

**ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN E INTERVENCIÓN FONOAUDIOLÓGICAS
EN NIÑOS DE 3 GRADO CON DÉFICIT DE ATENCIÓN Y DIFICULTADES DE
APRENDIZAJE.**



AUTORA:

MAGDA PATRICIA MEDINA TORRES

**UNIVERSIDAD DE PAMPLONA
FACULTAD DE LAS CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESP. EDUCACIÓN ESPECIAL E INCLUSIÓN SOCIAL
PAMPLONA
2020**

**ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN E INTERVENCIÓN FONOAUDIOLÓGICAS
EN NIÑOS DE 3 GRADO CON DÉFICIT DE ATENCIÓN Y DIFICULTADES DE
APRENDIZAJE.**

AUTORA:

MAGDA PATRICIA MEDINA TORRES

**Trabajo de grado en la modalidad investigación, presentado como requisito para
optar el título de Especialista en Educación Especial e Inclusión Social**

TUTOR:

Mg. FREDY ANDRES CRUZ VEGA

**UNIVERSIDAD DE PAMPLONA
FACULTAD DE LAS CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESP. EDUCACIÓN ESPECIAL E INCLUSIÓN SOCIAL
PAMPLONA**

2020

Agradecimientos

Principalmente agradecerle a Dios por darnos salud, sabiduría y la oportunidad de culminar esta nueva meta en mi vida, sabiendo que él es la guía y orientación en mi camino durante este proceso para ser mejores cada día.

A los maestros de la especialización en educación especial e inclusión social de la Universidad de Pamplona por su apoyo, motivación y cada uno de los espacios brindados para compartir sus conocimientos y enriquecer mi proceso educativo, culminando con grandes experiencias los estudios profesionales.

Dedicatoria

En primer lugar, quiero dedicarle este logro a Dios, por darme la oportunidad de vivir y por ser mi guía en cada uno de los pasos que emprendo en mi vida, por fortalecer mi proceso y por cada una de las personas que ha puesto en mi camino para enriquecer cada uno de los momentos de mi proceso de formación profesional.

Seguidamente a mis padres, por darme la vida y haberme apoyado en este proyecto de vida, creyendo en mí y mis habilidades, gracias a ellos he podido culminar una meta más en mi vida, por su educación la cual me ha permitido ser una persona de bien con grandes valores, por ser ejemplos de perseverancia y constancias en cada una de las metas propuestas en nuestras vidas. Todo este proceso ha sido posible gracias a cada uno de ellos.

A cada uno de mis familiares que de una u otra forma hicieron parte de este proceso aportando un granito de arena para contribuir en este proyecto de vida obteniendo los mejores resultados de él.

RESUMEN

El propósito del presente proyecto fue realizar una investigación sobre las estrategias de evaluación e intervención fonoaudiológicas en niños con déficit de atención y dificultades de aprendizaje. entre los objetivos el general es determinar las estrategias de evaluación e intervención de trastornos de déficit de atención en niños, los específicos están clasificados en analizar los estilos de enseñanza, identificar las estrategias de evaluación e intervención, proponer estrategias de intervención y evaluar las estrategias de intervención; el marco teórico versa sobre la atención, procesos mentales y la influencia de la atención dispersa en el aprendizaje; tanto como definiciones, consecuencias, causas, factores que incidían en la atención trastorno por déficit de atención con hiperactividad, y de la misma manera pude analizar sobre el aprendizaje, tipos, estilos los mismo que ayudaron a desarrollar el proyecto y también lo que se debe hacer para mejorar la atención de los estudiantes porque la falta de esta, conlleva al pesimismo y a desvalorizar sus ambiciones de superación. la metodología se enmarcó en el paradigma cualitativo, es de carácter descriptivo corresponde a los denominados proyectos de desarrollo que presentan una alterativa de solución al problema planteado. se apoyó en las investigaciones: documental, bibliográfica y de campo. la técnica utilizada fue la encuesta y la observación; para lo cual se elaboró el cuestionario y el registro de observación considerando las variables indicadas y los objetivos de investigación. los informantes clave se establecieron los docentes y los estudiantes. se pretendió que el presente proyecto logre presentar algunas alternativas de evaluación e

intervención y a la vez constituya un aporte al mejoramiento del proceso de enseñanza aprendizaje. a esto agrego unas estrategias que se trata sobre ejercicios; los mismos que ayudarán a mejorar la atención en el aula.

PALABRAS CLAVES: Estrategias de evaluación e intervención, déficit de atención y dificultades de aprendizaje

ABSTRACT

The purpose of this project was to carry out an investigation on speech therapy assessment and intervention strategies in children with attention deficit and learning difficulties.

Among the objectives, the general one is to determine the evaluation and intervention strategies for attention deficit disorders in children, the specific ones are classified into analyzing teaching styles, identifying evaluation and intervention strategies, proposing intervention strategies and evaluating strategies of intervention; the theoretical framework on attention, mental processes and the influence of dispersed attention on learning; as well as definitions, consequences, causes, factors that influenced attention, attention deficit hyperactivity disorder, and in the same way I was able to analyze learning, types, styles, the same that helped to develop the project and also what should be Do to improve the attention of students because the lack of it leads to pessimism and devalue their ambitions for improvement. The methodology was framed in the qualitative paradigm, it is descriptive in nature and corresponds to the so-called development projects that present an alternative solution to the problem posed. It was supported by research: documentary, bibliographic and field. the technique used was the survey and observation; for which the questionnaire and the observation record were prepared considering the indicated variables and the research objectives. key informants were established teachers and students. It was intended that this project be able to present some evaluation and intervention alternatives and at the

same time constitute a contribution to the improvement of the teaching-learning process. to this I add some strategies that are about exercises; the same ones that will help improve attention in the classroom.

KEY WORDS: Assessment and intervention strategies, attention deficit and learning difficulties.

Tabla de Contenido

Introduccion..... 11

CAPITULO I. PROBLEMA

1.1. Planteamiento del problema.....14

1.2. Formulación del problema.....17

1.3 Justificación
.....**¡Error! Marcador no definido.**7

1.4. Objetivos.....21

1.5. Delimitaciones;**¡Error! Marcador no definido.**.....22

CAPITULO II. MARCO REFERENCIAL

2.1. Antecedentes.....23

Antecedentes internacionales.....24

Antecedentes Nacionales.....**¡Error! Marcador no definido.**7

Antecedentes Locales;**¡Error! Marcador no definido.**.....31

2.2. Bases teóricas;**¡Error! Marcador no definido.**.....32

2.2.1. **¡Error! Marcador no definido.**EL rol del fonodilogo.....54

2.3. Bases legales.....	
¡Error! Marcador no definido.	60
2.3.1. Ambito Internacional	60
2.3.2. Ambito Nacional.....	
¡Error! Marcador no definido.	68
2.4. Bases contextuales.....	76
CAPITULO III METODOLOGÍA	
3.1. Tipo de investigación.....	79
Método de investigación.....	78
3.2 Informantes claves.....	80
3.3. Técnicas e instrumentos para la recolección de los datos.	81
3.3.1. Técnicas.....	81
3.3.2. Instrumentos.....	82
3.4. Validación y confiabilidad.....	84
PROPUESTA	¡Error! Marcador no definido.
Conclusiones	¡Error! Marcador no definido.
Referencia Bibliográfica.....	¡Error! Marcador no definido.
ANEXOS	99

INTRODUCCIÓN.

En Colombia se ha regulado el tema de la inclusión social en el sistema educativo en favor de las personas con cierta clase de discapacidad, sin embargo, lo que se evidencia es un déficit en cuanto a la aplicabilidad de dichas normas, algunas instituciones educativas trabajan en pro de brindar un servicio de calidad, no obstante, aún falta mucho por hacer al respecto. Lo más adecuado es que las diferentes instituciones estén preparadas para educar a los menores con discapacidad intelectual, pero la realidad es otra, cuando accedimos al sistema educativo en las instituciones se puede notar que en ellas existen alumnos que presentan diferentes tipos de déficit y que se les dificulta el proceso de aprendizaje de la lectura, algunos docentes e instituciones tratan de brindarles el apoyo a estos menores y para ello desarrollan ciertas estrategias pedagógicas dentro del aula, siendo inclusivos, sin embargo en algunos casos para fortalecer los procesos de aprendizaje recurren a sacar de las aulas de clase a los menores y los llevan a un sitio aparte, sin tener en cuenta que aunque les quieren brindar una ayuda más específica, están siendo integradores mas no inclusivos en la educación.

En el presente trabajo se describen los resultados del análisis relacionado con la intervención fonoaudiológica de los desórdenes del procesamiento auditivo central en niños en edad escolar que realizan profesionales en fonoaudiología que laboran en instituciones prestadoras de salud públicas, privadas y en consultorios de la ciudad de Cali. La caracterización de los métodos y procedimientos que utilizan estos profesionales para

intervenir desordenes de procesamiento auditivo central en los escolares es un aporte para posteriores investigaciones que permitan establecer protocolos, test o guías de manejo de detección, evaluación e intervención de dicho desorden.

Su propósito es contribuir con la formación del estudiante a través de aplicar los conocimientos adquiridos (en la asignatura previa de Alteraciones del lenguaje Infanto-juvenil) de modo integral en el abordaje del Proceso de Intervención Terapéutica en sus distintas etapas: evaluación, prevención, diagnóstico, terapia y seguimiento tanto de lactantes, niños y adolescentes con necesidades y/o alteraciones de la comunicación y del lenguaje, sean éstas últimas específicas o secundarias a otras patologías. Asimismo, busca la adquisición de competencias que permitan al estudiante realizar el proceso de intervención terapéutica, aplicando instrumentos de evaluación, elaborar diagnósticos y aplicar estrategias terapéuticas pertinentes de acuerdo a cada caso; considerando y respetando la realidad individual de cada paciente, su periodo evolutivo, características individuales, patrones constituyentes y relacionales; así como su entorno biopsicosocial. Todo esto, bajo el marco de la capacidad de integrar equipos de trabajo multi y transdisciplinarios. Esta asignatura tributa con el perfil de egreso del fonoaudiólogo, ya que permite que el estudiante desarrolle habilidades específicas en el ámbito clínico-asistencial, razonamiento clínico y habilidades comunicativas.

En el capítulo I, por medio de la problemática se evidencia que existen causas como falta de herramientas, en los estudiantes de básica primaria, es por ello por lo que al fomentar la

necesidad de crear estrategias de evaluación e intervención fonoaudiológicas en niños de 3 grado con déficit de atención y dificultades de aprendizaje. se ha convertido en un reto para los docentes o plantel educativo. Con referencia a lo anterior, se planteó la propuesta de contribuir al mejoramiento del rendimiento académico a través de estrategias evaluativas en los estudiantes del grado tercero, identificando las necesidades. Es necesario investigar sobre este tema debido a que es necesario fortalecer el espíritu creativo, ya que estos procesos serán favorables en un futuro.

En el Capítulo II se presentan los antecedentes internacionales, nacionales y regionales los cuales son investigaciones y propuestas para mejorar el rendimiento académico a través de estrategias. De igual manera se da el plan de acción, los conceptos teóricos y legales de las investigaciones que guardan correspondencia con el tema, rendimiento académico, estrategias, las cuales son el pilar de la investigación en curso.

De este modo en el Capítulo III se encuentra el marco metodológico, dentro del cual se describe el enfoque epistemológico y método de investigación que fueron adoptados, así como, el escenario de investigación, los informantes claves, técnicas e instrumentos de recolección de información, procedimiento de análisis de los datos y cronograma de desarrollo de la investigación.

I CAPITULO PROBLEMA

1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

Toda persona está dotada de un sin número de capacidades humanas que con el transcurrir del tiempo le permiten desenvolverse normalmente en su entorno, no obstante, algunos pueden llegar a presentar en cualquier etapa de la vida, ciertas dificultades en cuanto a su capacidad intelectual esta es una afectación que perjudica las funciones del ser humano, limita la memoria, el lenguaje, la percepción de las cosas y además de esto, la persona que presenta dicha alteración generalmente no es capaz de dar solución asertiva a gran parte de los problemas a los que puede estar enfrentada en su diario vivir, por tal razón se hace necesario comprender la situación por la que atraviesan estas personas y analizar que aunque no tengan las mismas capacidades intelectuales deben recibir atención integral por parte de expertos en el tema, además del apoyo de la sociedad en general para que puedan llevar de un modo más factible una vida digna en el entorno en que se encuentren.

En Colombia se ha regulado el tema de la inclusión social en el sistema educativo en favor de las personas con cierta clase de discapacidad, sin embargo, lo que se evidencia es un déficit en cuanto a la aplicabilidad de dichas normas, algunas instituciones educativas trabajan en pro de brindar un servicio de calidad, no obstante, aún falta mucho por hacer al respecto.

Lo más adecuado es que las diferentes instituciones estén preparadas para educar a los menores con discapacidad intelectual, pero la realidad es otra, cuando accedimos al sistema educativo en las instituciones se puede notar que en ellas existen alumnos que presentan diferentes tipos de déficit y que se les dificulta el proceso de aprendizaje de la lectura, algunos docentes e instituciones tratan de brindarles el apoyo a estos menores y para ello desarrollan ciertas estrategias pedagógicas dentro del aula, siendo inclusivos, sin embargo en algunos casos para fortalecer los procesos de aprendizaje recurren a sacar de las aulas de clase a los menores y los llevan a un sitio aparte, sin tener en cuenta que aunque les quieren brindar una ayuda más específica, están siendo integradores mas no inclusivos en la educación.

El colegio provincial san José se encuentra ubicado en la ciudad de pamplona, Norte de Santander, el cual brinda la formación de los niños, niñas y jóvenes, desde educación preescolar hasta la media técnica, con espíritu crítico, productivo, sensible y solidario, la institución cuenta con una planta física adecuada y de gran provecho para el desarrollo de actividades y aprendizaje de los educandos, cuenta con apoyos técnicos, tecnológicos y profesional, por medio de una observación e interacción con los infantes de la institución se logró evidenciar la población de niños con Discapacidad, estos infantes se encuentran entre las edades de 7 y 8 años en diferentes cursos de la institución, y establecen sus principios de enseñanza aprendizaje en su proceso de lectura y escritura en las cuales la institución no cuenta con unas estrategias y métodos prolongados para el desarrollo y facilidad del

proceso a iniciar para obtener un aprendizaje significativo y grandes resultados positivos en los infantes de la institución.

EL Ministerio de Educación Nacional (2017), elaboro el “Documento de Orientaciones Técnicas, Administrativas y Pedagógicas para la Atención Educativa a Estudiantes con Discapacidad en el Marco de la Educación Inclusiva”, el presente documentos se ha escrito en un lenguaje sencillo y claro, dirigido a educadores, padres e instituciones educativas, los cuales intervienen de alguna forma en la educación de los menores con discapacidad, es una herramienta practica que se desarrolló en la actualidad y que se espera dé los mejores resultados una vez implementado. En 2006 el (MEN) construyó seis documentos de orientaciones pedagógicas destinados a distintos colectivos de personas con discapacidad. En estos se incluyeron estudiantes con limitación auditiva, limitación visual, sordo ceguera, autismo, discapacidad motora y discapacidad cognitiva. (p.22)

El Ministerio de Educación Nacional tiene la perspectiva de que los esfuerzos que se realizan en torno al tema den los mejores resultados, se espera que de aquí en adelante las cosas en el país cambien y que seamos verdaderamente incluyentes, por el momento hay mucho material escrito, sin embargo, aún falta mucho por investigar, la problemática frente a la inclusión en el sistema educativo aún persiste, si bien es cierto que se ha hecho mucho, podemos apreciar que aún hay bastante por hacer. Es necesario entender que la responsabilidad y obligación de la educación de los menores con discapacidad cognitiva no está meramente a cargo de las instituciones educativas y del gobierno, hay que dejar claro

que la familia es la base fundamental de la educación de los niños, niñas y adolescentes, que por más que se desarrollen diferentes estrategias pedagógicas para educar, hay que vincular a la familia de cada menor que presenta dificultades en su aprendizaje.

1.2.FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

¿Cuáles estrategias de evaluación e intervención fonoaudiológica contribuyen a mejorar los trastornos de déficit de atención con dificultades de aprendizaje en los niños de tercer grado de la Institución Educativa Provincial San José sede Gabriela Mistral?

1.3.JUSTIFICACIÓN

El acogimiento familiar se define como una medida de protección ya sea de carácter administrativo o judicial que busca que el niño, niña o adolescente sea cuidado por una persona o núcleo familiar quienes tienen algunas responsabilidades como son: velar por el niño, niña o adolescente, darle compañía, alimentarlo, cuidarlo y generarle una formación integral con la finalidad de proporcionarle una vida familiar sustituta o complementaria de la propia (Boletín de datos estadísticos de medida de protección a la infancia, 2015). La ONU (2010) en su consejo de derecho humano diseña un documento que contempla las directrices sobre las modalidades de cuidados alternativos de los niños, las cuales buscan establecer pautas adecuadas que orienten las políticas y prácticas de esta modalidad buscando promover la aplicación de la Convención sobre los Derechos del niños, así

mismo, estas directrices buscan que la aplicación de cualquier medida internacional en relación a la protección y al bienestar del niños sin cuidado parental o en riesgo de encontrarse así se realice bajo la dirección de la Convención de los Derechos del niños.

Otro de los aspectos que se busca es apoyar todos los esfuerzos que estén encaminados a que el menor permanezca bajo la protección de su propia familia, que se pueda reintegrar a ella o que por lo contrario se busque una adecuada solución para el niño, orientando siempre las políticas, decisiones y actividades del sector público como del privado que se ocupa de la protección social y del bienestar del niño.

La adquisición del lenguaje oral depende del procesamiento de la información acústica. Son precisamente los mecanismos centrales los que permiten a los niños aprender el lenguaje oral con rapidez y facilidad además de permitirles estimular funciones de nivel cognitivo como la atención, el aprendizaje, la motivación, la memoria y la decisión de procesamiento.

La comprensión del lenguaje hablado depende en primera instancia de la detección sensorial inicial, así como del análisis perceptual de la señal acústica que es procesada por el Sistema nervioso auditivo central (SNAC). Muchos de los aspectos relacionados con la audición (por ejemplo, lateralización, localización, tono y tiempo) son mediados por diferentes estructuras y mecanismos de decodificación neural, siendo cada uno de ellos susceptibles a alterarse frente a una patología del Sistema Nervioso Central (SNC). Los parámetros de un estímulo dado son probablemente modificados en forma sucesiva en los diferentes niveles de la vía auditiva central. No es de sorprender la estrecha relación entre los Desórdenes de procesamiento auditivo central (DPAC) y los trastornos en el desarrollo

del lenguaje. La mayor evidencia de esta relación se observa en el desempeño de niños con trastornos de aprendizaje que presentan alteraciones en el procesamiento temporal de una señal acústica. Incluso la gramática se hace más vulnerable al déficit de lenguaje en donde las propiedades de la señal necesitan un mayor análisis perceptual. Bosch, L. (1997)⁴ Postula que algunos niños con alteraciones del lenguaje como trastorno específico del lenguaje, dificultades de aprendizaje y déficit de atención presentan una capacidad de procesamiento limitada cuando se les presentan estímulos verbales y no verbales con rapidez. Esto indica que el tiempo que requieren estos niños para procesar la información sensorial es superior a la que necesitan los niños con habilidades de lenguaje normales, desapareciendo las diferencias cuando el estímulo se presenta más despacio. Por lo tanto, el enlentecimiento del ritmo del habla mejora la comprensión del lenguaje para los niños con trastorno específico del lenguaje, de la misma manera se postulan dificultades para mantener el tópico, producción de oraciones no contingentes, referencia pronominal inadecuada, problemas para introducir nueva información, evitación al contacto visual y en algunos casos rechazo a las relaciones interpersonales. Uno de los retos de la evaluación de DPAC es determinar y diferenciar entre un déficit de atención, un desorden del lenguaje o un desorden de aprendizaje. En muchos casos estos problemas coexisten, y puede ser que no sea posible determinar cuál de los problemas sea el primario y cual o cuales el secundario. Debido a que no existe un consenso absoluto entre alteraciones del lenguaje y procesamiento auditivo central (PAC), es necesario que todos los niños que presentan dificultades de aprendizaje, déficit atencional o que hayan sido diagnosticado con otro tipo

de dificultades neurocognitivas, se les evalúe las habilidades del procesamiento auditivo central con el fin de descartar desórdenes haciendo un diagnóstico diferencial y así brindar un tratamiento oportuno y adecuado para su necesidad. El estudio del procesamiento auditivo central debe formar parte de la evaluación audiológica de todas aquellas personas de quienes se sospecha algún tipo de disfunción o trastorno que pueda tener un origen central. En la práctica médica habitual es frecuente que estas personas no sean diagnosticadas con un DPAC al no contar con las pruebas apropiadas para la detección de este tipo de trastornos. Muchas personas reciben un diagnóstico como hiperactividad, trastorno de lenguaje, síndrome de Déficit Atencional o simplemente se les señala que presentan una "audición normal". El acercamiento a este tipo de pacientes puede verse enriquecido con una evaluación, diagnóstico y tratamiento integrados dentro de un equipo multidisciplinario conformado por médicos especialistas, tecnólogos médicos, fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionales, psicólogos, educadores, etc.

El presente trabajo toma como objeto concientizar las buenas prácticas en cuanto a las intervenciones fonoaudiológicas en niños con déficit de atención y dificultades de aprendizaje así mismo el presente proyecto es factible porque se encuentra con la disponibilidad de las instituciones, la integración de los docentes, los padres de familia es decir si están de acuerdo con las condiciones para poder ejecutar adecuadamente las diferentes estrategias, lo cual permite cumplir con los objetivos de la investigación, de este modo la investigación tenga una finalidad en el proceso de enseñanza y aprendizaje,

dejando huella en las instituciones con métodos didácticos, dinámicos, innovadores, para la formación integral.

Es viable la presente investigación porque se cuenta con los recursos, herramientas, y actividades para que los docentes puedan ejecutar cada una de las estrategias en la institución la Institución educativa Provincial San José sede Gabriela mistral de la ciudad de Pamplona, Además, que se cuenta con la ayuda de los materiales acordes para vivenciar las experiencias, demostrando que, cambiando el método de enseñanza en los niños con dificultades, se permite mejorar en parte estas mismas.

1.4.OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL

Determinar las estrategias de evaluación e intervención de trastornos de déficit de atención en niños de tercer grado de la Institución Educativa Provincial San José sede Gabriela Mistral

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Analizar los estilos de enseñanza que tienen los docentes de tercer grado de la Institución Educativa Provincial San José sede Gabriela Mistral
- Identificar las estrategias de evaluación e intervención con las que trabajan los docentes de tercer grado de la Institución

- Proponer estrategias de intervención para el trabajo con niños que tiene déficit de atención.
- Evaluar las estrategias de intervención para el trabajo con niños que tiene déficit de atención.

1.5.DELIMITACIONES

Delimitación espacial

Como delimitación espacial el presente proyecto se realizará en la Institución educativa Provincial San José sede Gabriela mistral de la ciudad de Pamplona

Delimitación temporal

Este trabajo de investigación dará inicio según el calendario académico del año 2020 y parte del 2021, en los cuales se mostrará, probará y se realizará el proceso y culminación del determinado proyecto.

Delimitación teórica.

La delimitación teórica va a estar referenciada bajo las teorías o postulaciones de los autores Algunos autores como H. Hoffman, describe un alumno/a con déficit de atención e hiperactividad a mediados del siglo XIX. Más tarde, en 1987, Bourneville describe “niños inestables” caracterizados por una inquietud física y psíquica exagerada, una actitud

destruktiva, con un leve retraso mental. En 1901, J. Demoor señala la presencia de niños muy lábiles comportamental mente, que precisan moverse onstantemente y que asocian una clara dificultad atencional. Un año más tarde, Still agrupa esta patología, señalando niños violentos, inquietos y molestos, revoltosos, destructivos, dispersos. Actualmente, el término y los criterios que se utilizan para diagnosticar y hacer investigación continúan sin tener un consenso y se siguen utilizando nombres que se traslapan dentro de los mismos síntomas o características.

II CAPÍTULO MARCO REFERENCIAL

En el presente capítulo hace referencia a investigaciones previas que fortalecen la investigación a desarrollar; además resalta referentes teóricos, metodológicos y de conceptos propios que realizan un aporte importante de acuerdo a los nombrados en la propuesta abordada.

2.1 ANTECEDENTES

Según Tamayo y Tamayo (2004): “En los antecedentes se trata de hacer una síntesis conceptual de las investigaciones o trabajos realizados sobre el problema formulado con el fin de determinar el enfoque metodológico de la misma investigación”. En el presente proyecto de investigación se dará a conocer investigaciones internacionales, nacionales y

regionales que sustentará la investigación con una metodología cualitativa que permite conocer y entender las realidades del ser humano.

Antecedentes internacionales.

Tomamos como primera medida el estudio internacional de Alvarado (2016) en su trabajo denominado: *Estrategias de enseñanza del docente para niños con capacidades diferentes – 2016, en la universidad Rafael Landívar, Guatemala*. La presente investigación se basó en los siguientes objetivos Identificar las estrategias de enseñanza que el docente aplica dentro del aula para trabajar con niños con capacidades diferentes, en los centros de educación especial de la cabecera departamental de Retalhuleu, Identificar los factores que influyen en las estrategias de enseñanza que el docente utiliza dentro del aula, Establecer que tipos de estrategias de enseñanza utiliza el docente para trabajar con niños con capacidades diferentes, Determinar si las estrategias de Educación Especial son adecuadas a las necesidades que presentan los estudiantes con capacidades diferentes.

De la evidencia encontrada en la tesis anterior cabe resaltar que ofrece un aporte valioso la presente investigación, ya que se basa fundamentalmente en las estrategias que deben usar los docentes para trabajar en el área de Educación Especial. Las herramientas que deben usar en el aula los maestros de tal manera aplicando métodos, técnicas, que son indispensables en el rendimiento escolar del alumno, utilizó el cuestionario de Estudio Estrategias de Enseñanza del Docente a niños con capacidades diferentes atendiendo así a una gran parte de niños con diferentes diagnósticos que permitió identificar a los docentes

que conocen y aplican técnicas u otros docentes que no tienen conocimientos de cada uno de ellos.

Así mismo Guerrero H, (2012) Realizó la investigación: ***La evaluación del impacto de la integración escolar de sujetos con déficit de atención en el marco de la LOGSE, en el Colegio Público Nuestra Señora del Rosario – 2012***, en la Universidad de Málaga, España. Llevado a cabo con sujetos con déficit cognitivo del colegio público nuestra señora del rosario de España. Esta tesis doctoral se articula en dos partes bien diferenciadas: una teórica y otra práctica. La primera parte comienza con una introducción donde se intenta proponerlos principios básicos que debe regir la Escuela del siglo XXI, y que a la vez sirven de orientación y rumbo a todo el trabajo de indagación en esta investigación. En cuanto a la metodología de investigación, se tuvo en cuenta el paradigma cuantitativo, pues se realizó una medición y análisis objetivo de los datos recopilados a partir de la aplicación de un cuestionario a docentes, mediante el cual se analizaron los factores que facilitaban u obstaculizaban la implementación de las adecuaciones curriculares en el Programa de Integración en Déficit leve, en escuelas regulares de la ciudad, Se tuvo en cuenta un tipo de estudio exploratorio-descriptivo, y diseño de investigación no experimental a grandes rasgos Dicha investigación, se analizó muy detalladamente el manejo de adaptaciones curriculares, y cómo aplicarlas especialmente a estudiantes que presentan discapacidad y que faciliten factores que implementan dando valientes aportes a la investigación como adecuar en el currículo un programa de integración en escuelas normales que facilitando así

el proceso de inclusión y obteniendo positivos resultados que llamo la atención y agrego ideas que nos inclina más al realizar estrategias que estimulen la inclusión .

Por último, Cordeu (2008) Realizó la investigación: ***Reflexiones en torno a la inclusión socio-comunitaria de personas con discapacidad intelectual escuchando la voz de sus protagonistas – 2008, en la Universidad Santiago de Chile, Chile.*** La presente investigación exploró desde una metodología cualitativa y a través de grupos focales, el discurso que despliegan personas con discapacidad intelectual sobre su inclusión socio-comunitaria, considerando que, de la misma forma que otros seres humanos, tienen la capacidad y el derecho de expresar su percepción sobre su calidad de vida. Esto concuerda con el punto de vista del enfoque comunitario que plantea fundamental el conocer los temas desde el lugar de los propios involucrados, para así aportar al fortalecimiento de su rol como ciudadanos.

Esta investigación es relevante desde un punto de vista metodológico, ya que establece recomendaciones para el uso de técnicas cualitativas que permitan acercarse a las personas con discapacidad intelectual, desde un punto de vista ético se entrega un espacio del cual estas personas han sido rechazadas por sus diferentes condiciones, espacios donde expresen sobre su inclusión socio-comunitaria, permitiendo así, desde un punto de visto práctico, que junto a la de los profesionales, familias y resto de la sociedad nos permite de manera más integral programar acciones a favor de la inclusión efectiva de las personas con discapacidad intelectual en nuestra sociedad.

Antecedentes nacionales

Por su parte en el ámbito nacional se puede considerar la investigación de Ballén (2016) quien Realizo la indagación denominada: *Estrategia pedagógica para la creación de espacios educativos para niñas y/o niños con déficit cognitivo en la institución educativa técnica valle de Tenza, a través de la educación física – 2016, en la universidad pedagógica nacional (centro valle de tensa), Boyacá.* El Tipo de investigación utilizado corresponde a investigación- acción, destacando una de sus variantes denominada investigación en el aula, la cual —debe comenzar potenciando la dimensión personal del profesorado, para reflejarse también en la esfera de su desarrollo profesional, su enfoque utilizado fue Cualitativo ya que se exploró el problema por medio de la práctica pedagógica, referentes teóricos y se diseñaron instrumentos para elaborar la correcta interpretación de la toda la información recolectada.

A partir de la anterior investigación se logró evidenciar que al atender las necesidades de los niños, niñas y adolescentes que presentan los estudiantes con déficit cognitivo principalmente en la clase de educación física, donde los espacios al aire libre propicien un desarrollo armónico para su inclusión.

Por otra parte, Yuli Parada torres Adriana Segura, Bogotá (2011): con su trabajo titulado: *“Propuesta lúdico-pedagógica para mejorar el proceso de lectura en niños con déficit cognitivo del curso 402 del colegio la candelaria.”* El objetivo de la investigación era

Potenciar el proceso de lectura en tres niños con déficit cognitivo de grado 402 en el Colegio La Candelaria a través de una propuesta lúdico pedagógica para favorecer su desarrollo integral (...) La investigación se instauró en el enfoque cualitativo, el cual consiste en llegar a conocer las situaciones, costumbres y actitudes predominantes de los sujetos, pertenecientes al grupo 402 del Colegio la Candelaria, pues a través de la descripción exacta de las actividades, objetos, procesos y personas de su entorno social, se llegó al punto de conocer cuál es el motor o punto que no los dejaba avanzar en su proceso de aprendizaje (...) Con la investigación realizada en la Institución Educativa Distrital La Candelaria se puede concluir que por medio de una propuesta lúdico-pedagógica si se puede potenciar el proceso lector de niños con déficit cognitivo para favorecer su proceso integral, y aunque el área social no está incluida en ninguno de los objetivos propuestos para esta investigación, se puede evidenciar un avance significativo de ellos durante la implementación de la misma. De la anterior investigación se logró evidenciar que al atender las necesidades de los niños, niñas y adolescentes utilizando las diferentes herramientas lúdico pedagógicas se puede potenciar sus capacidades y a su vez favorecer el proceso lector y así llegar a obtener los diferentes avances, los cuales son significativos en su proceso de aprendizaje, cabe resaltar la importancia que estos implican en los educandos para terminar sus estudios satisfactoriamente. Dicho documento contribuye al presente estudio ya que nos muestra como la integración e implementación de estrategias lúdicas pedagógicas generan un impacto y un logro positivo para el proceso de enseñanza de los niños diagnosticados con discapacidad cognitiva.

De igual manera, Castro y Quiñones, (2008) Realizaron el Libro: *Estrategias pedagógicas y didácticas para docentes de educación preescolar que ayuden a la detección e intervención del tdah en niños y niñas en el aula escolar – 2008, en la Universidad de San Buenaventura, Bogotá (2008)*. Este trabajo se realizó a partir de la investigación acción participativa con un enfoque descriptivo, teniendo en cuenta que la IAP es una metodología que permite desarrollar un análisis articipativo, donde los actores implicados se convierten en los protagonistas del proceso de construcción del conocimiento de la realidad sobre el objeto de estudio, en la detección de problemas, necesidades y en la elaboración de propuestas y soluciones, es por esto a través de la IAP se vinculó a las diferentes instituciones educativas interactuando para conocer la realidad que en este caso enfrentan los docentes con niños que presentan TDAH y la necesidad de indagar sobre que saben los docentes a cerca del trastorno y que estrategias desarrollan con estos niños. Teniendo en cuenta este trabajo hace un gran aporte ya que acá se proponen ciertas estrategias pedagógicas y didácticas que ayuda a los docentes de educación preescolar en la detección e intervención del TDAH en niños y niñas en el aula escolar, en la cual dejaron como propuesta a la institución una cartilla informativa y practica para que los docentes en educación preescolar desarrollen nuevas formas de enseñanza con los niños que presentan TDAH.

Por otra parte, para Navarro, A (2009), en su investigación titulada: *“Estrategias psicopedagógicas centradas en el proceso de ayuda desde la familia a niños con Necesidades educativas de la comunidad de Mariquita - Tolima. Universidad Libre,*

Bogotá, D.C., Colombia”. El problema de investigación se planteó en forma de pregunta: ¿Cómo mejorar el proceso de intervención educativa que realiza el Programa Misional de las Hermanas de la Caridad de Santa Ana a niños con necesidades educativas de la comunidad de Mariquita –Tolima? En este proceso se encuentra por debilidad que no define el modelo de investigación. Propone una serie de acciones de tipo psicopedagógica, que se convierten en estrategias para contribuir a mejorar el proceso de atención a niños con necesidades educativas de la comunidad de Mariquita-Tolima, del programa misional de las hermanas de la caridad de Santa Ana.

Por ultimo Castrillón (2002) Realizo la investigación: ***Estrategia lúdico pedagógica como apoyo al proceso de integración de personas con déficit cognitivo del centro educativo José Rufino cuervo – 2002, en la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia, Bogotá.*** El trabajo se inició a desarrollar a partir de la pregunta —la incorporación de estrategias lúdicas ¿Cómo contribuye al mejoramiento de la integración educativas de las personas con déficit cognitivo del centro educativo distrital Rufino José Cuervo? Este trabajo se basó en las necesidades básicas para la integración de los niños con déficit cognitivo. La investigación se desarrolló utilizando diferentes juegos lingüísticos como: historietas, ensalada de frutas, mi tienda, recetas, el mundo del dinero, el calendario, armando palabra, asociar números con letras, frisos, crucigramas, 26 buzones de mensajes entre otros. Se realizaron diferentes talleres de formación, cuentos, rincón de lectura y trabajos en grupo, también realizaron talleres con los padres de estos niños. La anterior investigación nos sirve de apoyo ya que nos menciona que el proceso de integración

realizado había promovido la participación, también que hacía falta estrategias de implementación pedagógica en enseñanza-aprendizaje en especial en la lecto-escritura y matemáticas que permitieran al estudiante desenvolverse en la vida diaria, en este punto el proyecto realizado en este documento saciaría una de las necesidades de estos niños como lo es la lectura. Otra de las conclusiones es que las actividades se trabajan en diferentes espacios, donde se trabajaron en equipos de trabajo favoreciendo así la integración, el respeto y el trabajo cooperativo, la integración de los padres de familia genera en ellos mayor compromiso para con sus hijos y sus necesidades.

Antecedentes Regionales

no se encontraron antecedentes regionales.

2.2. BASES TEÓRICAS

La presente base teórica, permite hacer una referencia a cerca de los conceptos y postulados de autores que han trabajado desde sus perspectivas para dar un fundamento más acertado de las conjeturas en este caso los conceptos y las referencias tomadas están relacionadas con los procesos de enseñanza, así mismo como se evidencias las diferentes estrategias de evaluación e intervención, el rol de los profesionales de la educación y de la salud en este caso de los fonoaudiólogos en los procesos de formación soportando de manera referencial la disposición del trabajo. El trastorno por déficit de atención e hiperactividad TDAH, es

un trastorno del neurodesarrollo, que presenta características en cuanto a alteraciones o retraso en el desarrollo de funciones relacionadas al proceso de maduración del sistema nervioso central, proceso que se inicia en la infancia y sigue su curso durante el ciclo evolutivo estable (Fundación CADAH, 2012). La hiperactividad es una pauta de comportamiento infantil persistente, que se caracteriza por una actividad excesiva en situaciones que requiere poca actividad motora, otra característica que se encuentra muy relacionada con el trastorno es la falta de atención, las acusas del desarrollo del TDAH aún son poco claras y su tiempo de iniciación se encuentra entre los primeros 2 y 6 años de edad remitiéndose paulatinamente hasta el llegar a la adolescencia (Ferrer, De Pedro y Basurto, 2009).

El diagnóstico del TDAH solo debe hacerse si este se encuentra interfiriendo de manera visible en los diferentes espacios de desarrollo como son el social, académico, ocupacional o recreativo del niño; se plantea que los síntomas relacionados con este síndrome son causados por causas neurobiológicas, por una deficiencia en el control inhibitorio de las conductas como también en la organización de las actividades cognoscitivas que requieren planeación y esfuerzo. (Zuluaga, 2007)

Para la explicación del Trastorno por déficit de atención e hiperactividad se tienen en cuenta los modelos explicativos, ente los que se encuentran los siguientes:

Modelos Psicológicos: dentro de este modelo explicativo encontramos dos subgrupos, los cuales son Modelos cognitivos de déficit único y Modelo cognitivos duales o de déficit múltiples, a continuación, se encuentra una descripción de dichos modelos.

Modelos Cognitivos de Déficits Únicos: según este tipo de modelos, se puede lograr la explicación por si sola de todas las manifestaciones clínicas de un trastorno basándose en la funcionalidad no adecuada de un mecanismo cognitivo, también se lograría explicar el inadecuado funcionamiento de un área cognitiva lo cual se reflejaría en las alteraciones que se manifiestan en la conducta cuando se presentan el trastorno, dentro de este modelo cognitivo de déficit único encontramos los siguientes modelos explicativos:

Modelo Motivacional: Aversión a la Demora de Sonuga- Barke: Dentro de este modelo se expone que las personas que presentan el TDAH se inclinan por obtener un beneficio que sea de pequeño tamaño pero que sea más parido antes que uno que sea de mayos tamaño pero que tarde más, también se establece que las personas que presentan el trastorno tienden a presentar problemas para trabajar por periodo de tiempo prolongados de forma adecuada, de igual manera presentan una característica en lo que concierne a poca tolerancia a la frustración de no recibir cumplimiento a sus necesidades o a sus deseos en periodos cortos de tiempo, por lo cual la impulsividad tendría como objetivo lograr que disminuya el tiempo que el niño con TDAH tardan en obtener las respuestas.

Repercusiones de las dificultades de control inhibitorio en los aprendizajes instrumentales.

Los estudiantes con TDAH que experimentan dificultades en el sistema de atención/ memoria/ control ejecutivo se encuentran en una situación de particular vulnerabilidad respecto al rendimiento académico. A continuación, se analizarán las repercusiones que estas deficiencias cognitivas tienen en la adquisición de los aprendizajes instrumentales, esto es, lenguaje escrito y matemáticas.

Lenguaje escrito La naturaleza multicomponencial del lenguaje escrito, que ha sido puesta de manifiesto reiteradamente en la literatura, explica la heterogeneidad de las dificultades que pueden aparecer en su aprendizaje. Se trata de un proceso sumamente complejo dirigido y orquestado fundamentalmente por el sistema atención/ memoria de trabajo/ funcionamiento ejecutivo, en el que suele ser tradicional distinguir dos niveles. El primero alude a los procesos implicados en el reconocimiento y escritura de palabras (procesos de bajo nivel), mientras que el segundo comprende los procesos implicados en la comprensión y redacción de textos (procesos de alto nivel). De forma que, podemos distinguir diferentes tipos de dificultades en función de las deficiencias en alguna de estas habilidades, esto es, el reconocimiento y escritura de palabras, en la comprensión y expresión escrita o en ambos. Reconocimiento y escritura de palabras. En el aprendizaje de estas habilidades, además de los sistemas representacionales y procesos implicados de forma específica en el lenguaje escrito, los procesos cognitivos también están presentes en su aprendizaje. Tanto la lectura como la escritura de palabras requieren la adquisición de las reglas de conversión

de grafías y fonemas, invistiéndose progresivamente las palabras de propiedades lingüísticas –fonológicas, semánticas y morfosintácticas–. Lógicamente, la adquisición de las conexiones entre representaciones, auditivovisuales y auditivo-motrices fundamentalmente, depende de nuestra capacidad para atender selectivamente a los atributos distintivos, requiriendo grandes cantidades de recursos cognitivos. Con las prácticas repetidas de estas asociaciones, las conexiones se vuelven más automáticas, descargando así la memoria de trabajo. En consecuencia, la adquisición de estas asociaciones, que no son naturales y ni siquiera lógicas, requiere consciencia, un considerable grado de atención, habilidades de reconstitución (análisis / síntesis) y una buena capacidad de memoria de trabajo, por lo que no resulta extraño que su aprendizaje plantee serios retos para los alumnos con deficiencias en el sistema de atención / memoria y sistema ejecutivo. Además, la escritura manuscrita exige la puesta en marcha de habilidades viso-espaciales, motricidad fina y coordinación ojo-mano, por lo que suele ser común que los alumnos con dificultades atencionales experimenten problemas disgráficos.

Comprensión. Los estudiantes con TDAH a menudo experimentan dificultades en la comprensión de los textos escritos, debido a las limitaciones en su capacidad atencional y, especialmente, en su memoria de trabajo. Especiales dificultades les ocasiona la comprensión de frases complejas, que requieren un conocimiento sintáctico substancial.

También plantean especiales retos a los estudiantes con deficiencias atencionales la comprensión de frases que comienzan con otro elemento que no es el sujeto y la comprensión de anáforas que exigen más capacidad de memoria de trabajo para retener la

información, manteniendo una supervisión continuada. Además, muestran muchos déficits en el establecimiento de conexiones causales entre eventos que se traducen en errores en la organización, secuenciación y cohesión de la información que transmiten: errores de inversiones dentro de las categorías, errores de inversión entre categorías, así como la realización de conexiones de proposiciones muy distantes dentro de la estructura jerárquica de la historia. Asimismo, la captación de ideas principales implícitas de los textos de estructura expositiva exige recursos de planificación considerables. No es extraño pues que los estudiantes con dificultades atencionales no realicen bien este tipo de tarea, que además resulta esencial para rentabilizar el tiempo de estudio. Expresión Escrita. Muchos de los procesos cognitivos implicados en la comprensión lectora intervienen en la redacción de textos, por lo que muchos alumnos que tienen problemas de comprensión también los presentan en la composición. Tanto la lectura como la escritura son procesos que dependen de las habilidades del lenguaje oral –conocimiento y uso de las reglas gramaticales, vocabulario,– y los conocimientos previos de los alumnos, aunque la composición constituye un proceso mucho más complejo y menos estudiado que la comprensión. Muchos de los modelos explicativos de la composición de textos distinguen tres procesos durante la redacción de un texto: a) la planificación; b) la textualización; c) la revisión. En otras palabras, la información sobre lo que se desea escribir hay que recuperarla de la memoria a largo plazo y mantenerla en la memoria de trabajo al mismo tiempo que el alumno está planificando, generando frases y revisando sus ideas (Berninger et al., 1995; Graham y Harris, 1999), teniendo además presente la estructura del texto. Por todo ello, la

composición de textos plantea fuertes demandas sobre el sistema de atención/memoria de trabajo/funcionamiento ejecutivo y, por consiguiente, especiales retos a los estudiantes con dificultades atencionales. Una de las características más frecuentes observadas en estos niños son sus errores sintácticos (p. e., inconsistencia en el tiempo, omisiones y sustituciones, incoherencia, etc.). El esfuerzo por superar esas limitaciones hace que utilicen frases de estructura simple y un nivel de vocabulario muy básico. Por otra parte, la escasa planificación y supervisión de sus escritos afectan negativamente a los resultados finales. No es extraño que incluso se resistan a escribir y desarrollen actitudes negativas, que se traducen en la negación a coger el lápiz, en la elaboración de historias escritas muy cortas en las que omiten alguno de los componentes fundamentales del esquema de la historia, y en la utilización de términos poco sofisticados.

Matemáticas Las dificultades cognitivas asociadas al déficit en el funcionamiento del sistema de atención, ya comentadas, interfieren de distintas formas y niveles del aprendizaje de las matemáticas.

Numeración y Cálculo. Parecen ser dos los factores implicados en las dificultades que tienen los estudiantes con TDAH en los aprendizajes matemáticos: las limitaciones para acceder rápidamente a la memoria y las estrategias inmaduras de conteo. Resulta obvio que si no se puede acceder de forma rápida y precisa al nombre de los números y al establecimiento de la correspondencia uno a uno, se produce un embotellamiento en la memoria de trabajo que tiene serias consecuencias sobre los aprendizajes matemáticos. La razón es que sólo el movimiento rápido de la información dentro y fuera del almacén de la memoria de trabajo –que tiene una capacidad limitada– permitirá manejar información de

cualquier nivel de complejidad. El otro factor, en estrecha conexión con el anterior, implicado en los problemas iniciales de los estudiantes con deficiencias atencionales en el aprendizaje de las matemáticas, es el empleo de una estrategia inmadura de conteo, «contar todo», en lugar de «contar a partir de», que supone fuertes demandas atencionales con un costo obvio para la memoria de trabajo. Además impide que se tenga una conciencia simultánea en la memoria de trabajo de la información relevante, impidiendo la correcta automatización de hechos y de procedimientos. Consecuentemente, nos enfrentamos a la escasa automatización de las tareas relacionadas con la numeración y el cálculo mental que suele observarse en estos alumnos. Desgraciadamente, la construcción de la automatización de las asociaciones numéricas en las operaciones exige importantes recursos atencionales ya que la relación no está presente y, por consiguiente, no puede ser percibida directamente, sino que debe ser impuesta activamente, mediante repetición. La realización de operaciones matemáticas que tienen un cierto nivel de complejidad, además de atención, exige un monitoreo continuado de las fases de la tarea que se está realizando, una actividad estrechamente ligada al sistema atención/memoria de trabajo/funcionamiento ejecutivo. La falta de vigilancia y de concentración suele llevar a los alumnos con deficiencias atencionales a cometer errores importantes: no analizan el signo, a mitad de operación cambian el algoritmo de la suma por el de la resta, restan el número mayor del menor sin considerar si se corresponden con el sustraendo, de forma que cuantos más estadios tenga una tarea, mayor será el riesgo que tiene un estudiante con TDAH de equivocarse.

Resolución de Problemas. La resolución de problemas matemáticos es uno de los objetivos

fundamentales de los currículos escolares en la actualidad. A la hora de resolver un problema de matemáticas el niño debe realizar toda una secuencia de pasos en los que hay una multiplicidad de procesos implicados. Hoy en día existe un amplio consenso en cuanto a que en la resolución de problemas intervienen tres tipos de conocimientos de distinta naturaleza (Montague, 1992, 2001): (a) conocimiento declarativo de conceptos cuantitativos, operaciones matemáticas y estrategias específicas de resolución (p.e., especificar los elementos conocidos y desconocidos, descomponer el problema en subtemas, visualizar el problema gráficamente,...); (b) conocimiento procedimental, imprescindible para aplicar eficazmente el conocimiento declarativo y coordinar los múltiples procesos cognitivos y meta cognitivos asociados a una ejecución competente; (c) conocimiento condicional, que permite seleccionar las estrategias más adecuadas y ajustar la actuación a las demandas que plantean diferentes tareas. Obviamente, la puesta en marcha de todas estas operaciones exige grandes recursos atencionales, memoria de trabajo y habilidades de planificación y organización que se sustenta en un adecuado funcionamiento ejecutivo (p.e., determinar cuáles son los datos relevantes, que se pregunta, pasos a seguir en la solución del problema, etc.), así como estrategias de comprensión, habilidades que son deficitarias en estos alumnos. En consecuencia, no es extraño que respondan al problema sin haberlo leído con detenimiento, e incluso cuando lo han leído, debido probablemente a la falta de un repertorio estratégico, no pueden recordar lo que se les pregunta, confunden datos relevantes, o no pueden diferenciar entre la información que aporta el texto y la información que se desconoce y que hay que encontrar. Pero además, las

dificultades en el sistema ejecutivo impiden la aplicación de una estrategia organizada para la resolución del problema. Finalmente, un factor que se añade a las dificultades en el funcionamiento del sistema atención/ memoria de trabajo/ funcionamiento ejecutivo es la falta de automatización de las habilidades de bajo nivel que puede obstaculizar el uso del procedimiento correcto de solución.

Rendimiento académico general: un marco explicativo. Los niños con TDAH debido a su inatención, impulsividad y comportamiento inquieto y nervioso que manifiestan en clase suelen tener grandes dificultades en su desempeño escolar (productividad en clase, exactitud académica, motivación, aprendizajes previos, concentración,) y logro académico (adquisición y dominio de la información normalmente evaluado a través de pruebas normalizadas de lectura, matemáticas y lenguaje) que no se corresponde con su capacidad. En clase, obtienen puntuaciones significativamente más bajas en implicación hacia las tareas durante la instrucción y durante los periodos de trabajo independiente. Como resultado tienen menos posibilidades de beneficiarse de la instrucción académica y no es sorprendente encontrar que un 56% de los niños con TDAH requieren tutorías académicas, alrededor de un 30% repiten un curso escolar, y entre un 30-40% asiste a uno o más programas de educación especial. Aproximadamente un 46% suspende en la escuela y lo que es más preocupante todavía, entre un 10% y un 35% fracasan en terminar la Enseñanza Secundaria (Weiss, Hechtman y Weiss, 2001). Resultados muy similares han encontrado Miranda, Presentación y López (1995) en un estudio realizado con 60 estudiantes con TDAH de 4° y 5° de Primaria. Un 21.4% de ellos asistía a aulas de educación especial; un

42% había repetido uno o más cursos; un 48% experimentaba en esos momentos problemas en su rendimiento; y el 81.6% necesitaba ayuda diaria para hacer sus deberes.

El concepto de estrategia como fundamento de la planeación estratégica

Actualmente se habla de estrategia en todos los ámbitos: en los negocios, en la política, en la religión, en la cultura, en fin en cada aspecto de la vida diaria. Esta palabra se convirtió en una acepción de uso generalizado, que debe adornar o formar parte en toda la literatura relacionada con distintos campos del conocimiento. De la mano de la estrategia surgen también una serie de conceptos afines que tienen relación; estos son: Estrategia, planeación estratégica, administración estratégica, gestión estratégica, evaluación estratégica, diagnóstico estratégico, entre otros, que normalmente se utilizan pero de los cuales no se sabe cómo ni cuándo aplicarlos. Eso permite que se encuentren, en la literatura, artículos atiborrados de conceptualizaciones acerca de la estrategia, de sus temas afines, que muchos leen, pero que al final no entienden; quedan más perplejos que cuando iniciaron la lectura; otros no comprenden lo que el autor quiere decir o, definitivamente, lograron hallar el documento que los sacó de la oscuridad. Como lo expresa Davies (2000), debido a que la estrategia se caracteriza por tener múltiples opciones, múltiples caminos y múltiples resultados, es más complejo su diseño y son más difíciles de implementar que otras soluciones lineales. Tal como lo afirma el autor, hablar de estrategia se puede convertir en una torre de babel en la que muchos expresan ideas y quieren hacerlas valer, pero que nadie

entiende a nadie. Esto ha hecho que muchas organizaciones hayan implementado estrategias que las han empantanado y las han llevado a cometer errores graves, cuyo efecto ha sido alejarlas de los verdaderos objetivos hacia los cuales querían llegar o encaminarse.

La palabra estrategia ha sido utilizada libremente en muchos contextos principales para etiquetar a los altos directivos como estrategas, incluso si no son los elaboradores de estrategias. Por lo anterior se puede deducir que parte del éxito de la estrategia se concibe cuando se establecen los objetivos de la organización, y si los estrategas o los individuos encargados de elaborarlas no tienen bien claro qué es lo que desea realmente, de seguro todo lo que haga será un gran fracaso.

Qué son las estrategias de aprendizaje

Al revisar las aportaciones más relevantes sobre el tema de las estrategias de aprendizaje nos encontramos con una amplia gama de definiciones que reflejan la diversidad existente a la hora de delimitar este concepto. De todas formas, como tendremos ocasión de ver a lo largo de las páginas siguientes, la disparidad de criterios en el momento de decidir qué son las estrategias de aprendizaje lleva consigo la existencia de ciertos elementos en común en torno a las características esenciales de las mismas, y en las que coinciden los autores más representativos en este campo. Según Weinstein y Mayer "las estrategias de aprendizaje pueden ser definidas como conductas y pensamientos que un aprendiz utiliza durante el aprendizaje con la intención de influir en su proceso de codificación" (Weinstein y Mayer,

1986, p. 315). De la misma forma, Dansereau (1985) y también Nisbet y Shucksmith (1987) las definen como secuencias integradas de procedimientos o actividades que se eligen con el propósito de facilitar la adquisición, almacenamiento y/o utilización de la información. Otros autores (p.ej., Beltrán, García-Alcañiz, Moraleda, Calleja y Santiuste, 1987; Beltrán, 1993) las definen como actividades u operaciones mentales empleadas para facilitar la adquisición de conocimiento. Y añaden dos características esenciales de la estrategias: que sean directa o indirectamente manipulables, y que tengan un carácter intencional o propositivo. Para Monereo (1994), las estrategias de aprendizaje son procesos de toma de decisiones (conscientes e intencionales) en los cuales el alumno elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para cumplimentar una determinada demanda u objetivo, dependiendo de las características de la situación educativa en que se produce la acción. Para otros autores (p. ej., Schmeck, 1988; Schunk, 1991), las estrategias de aprendizaje son secuencias de procedimientos o planes orientados hacia la consecución de metas de aprendizaje, mientras que los procedimientos específicos dentro de esa secuencia se denominan tácticas de aprendizaje. En este caso, las estrategias serían procedimientos de nivel superior que incluirían diferentes tácticas o técnicas de aprendizaje.

En consecuencia, podemos decir que las estrategias de aprendizaje constituyen actividades conscientes e intencionales que guían las acciones a seguir para alcanzar determinadas

metas de aprendizaje. Con ciertos matices, quizás sea más exacto afirmar que son actividades potencialmente conscientes y controlables (Pressley, Forrest-Pressley, Elliott-Faust y Miller, 1985); aunque debemos subrayar, siguiendo a Beltrán (1993), que un rasgo importante de cualquier estrategia es que está bajo el control del estudiante, es decir, a pesar de que ciertas rutinas pueden ser aprendidas hasta el punto de automatizarse, las estrategias son generalmente deliberadas, planificadas y conscientemente comprometidas en actividades. Dicho en otros términos, las estrategias de aprendizaje son procedimientos que se aplican de un modo intencional y deliberado a una tarea y que no pueden reducirse a rutinas automatizadas (Selmes, 1988), es decir, son más que simples secuencias o aglomeraciones de habilidades (Nisbet y Shucksmith, 1987). Como afirma Beltrán, "las estrategias tienen un carácter intencional; implican, por tanto, un plan de acción, frente a la técnica, que es marcadamente mecánica y rutinaria" (Beltrán, 1996, p. 394).

En base a los comentarios anteriores, y a modo de síntesis y delimitación conceptual, los rasgos característicos más destacados de las estrategias de aprendizaje podrían ser los siguientes (Pozo y Postigo, 1993):

- a. Su aplicación no es automática sino controlada. Precisan planificación y control de la ejecución y están relacionadas con la metacognición o conocimiento sobre los propios procesos mentales.
- b. Implican un uso selectivo de los propios recursos y capacidades disponibles. Para que un estudiante pueda poner en marcha una estrategia debe disponer de recursos alternativos,

entre los que decide utilizar, en función de las demandas de la tarea, aquellos que él cree más adecuados.

c. Las estrategias están constituidas de otros elementos más simples, que son las técnicas o tácticas de aprendizaje y las destrezas o habilidades. De hecho, el uso eficaz de una estrategia depende en buena medida de las técnicas que la componen. En todo caso, el dominio de las estrategias de aprendizaje requiere, además de destreza en el dominio de ciertas técnicas, una reflexión profunda sobre el modo de utilizarlas o, en otras palabras, un uso reflexivo y no sólo mecánico o automático de las mismas (Pozo, 1989b).

De la amplia gama de definiciones que hemos dado sobre estrategias, se observa con cierta claridad que todas coinciden en el carácter deliberado, intencional y controlado que el estudiante ejerce sobre esas actividades o secuencias integradas de procedimientos dirigidos a facilitar su aprendizaje. De este modo, parece que no es suficiente con disponer de las estrategias de aprendizaje adecuadas; es necesario también saber cómo, cuándo y porqué utilizarlas, controlar su mayor o menor eficacia, así como modificarlas en función de las demandas de la tarea. Por tanto, el conocimiento estratégico requiere saber qué estrategias son necesarias para realizar una tarea, saber cómo y cuándo utilizarlas; pero, además, es preciso que los estudiantes tengan una disposición favorable y estén motivados, tanto para ponerlas en marcha como para regular, controlar y reflexionar sobre las diferentes decisiones que deben tomar en el momento de enfrentarse a la resolución de esa tarea. Symons, Snyder, Cariglia-Bull y Pressley expresan con bastante nitidez estas ideas al

afirmar lo siguiente: "un pensador competente analiza la situación de la tarea para determinar las estrategias que serían apropiadas. A continuación, se va formando un plan para ejecutar las estrategias y para controlar el progreso durante la ejecución. En el caso de dificultades, las estrategias ineficaces son abandonadas en favor de otras más adecuadas. Estos procesos son apoyados por creencias motivacionales apropiadas y por una tendencia general a pensar estratégicamente" (Symons et al., 1989, p. 8).

Las ideas expresadas con anterioridad nos introducen de lleno en toda la compleja dinámica de los factores cognitivos que determinan el aprendizaje escolar, pero que van más allá de un simple listado de estrategias que contribuyen a la adquisición de nuevos conocimientos. En el momento en que asumimos el carácter voluntario, intencional y controlado de las estrategias de aprendizaje nos estamos acercando tanto a los componentes motivacionales como a los mecanismos metacognitivos implicados en el aprendizaje. Aunque probablemente, el tener un amplio conocimiento sobre estrategias no se encuentre relacionado con la motivación del estudiante, es indudable que la utilización y puesta en marcha de unas determinadas estrategias se encuentra vinculado directamente con las intenciones, motivos y metas del sujeto. Si asumimos que las personas tienen creencias sobre lo que ellos pueden ser y lo que ellos pueden hacer (García y Pintrich, 1994), entonces también deben existir algunos mecanismos, procedimientos y estrategias que guían y regulan su conducta en sintonía con dichas creencias. Por eso, también en este caso (en el ámbito motivacional), la metacognición desempeña un papel decisivo ya que le permite al sujeto no sólo conocer y ejercer un control sobre las metas, intereses e

intenciones, sino que le posibilita el relacionar todo esto con el ámbito cognitivo y con las demandas de la tarea.

En este mismo orden, Feuerstein, a partir de sus presupuestos teóricos, encuentra en el concepto de mediación de Vygotsky, la necesidad de ordenar la experiencia de aprendizaje mediatizada de forma sistémica y práctica para el trabajo pedagógico del mediatizador con el mediatizado. La conducta adaptativa se convirtió en uno de los criterios diagnósticos de discapacidad intelectual a partir de su inclusión en el año 1959 en la 5ª edición de la Asociación Americana de Deficiencia Mental (AAMD). No obstante, no existe en la actualidad ningún instrumento con propiedades psicométricas adecuadas que permita discernir qué son y qué no son limitaciones significativas en conducta adaptativa de acuerdo a la concepción actual del constructo. Con el ánimo de garantizar que existan pruebas psicométricamente válidas que aseguren la idoneidad de los servicios prestados y la precisión en el diagnóstico, presentamos a continuación el proceso de desarrollo de un instrumento de diagnóstico de limitaciones significativas en conducta adaptativa en el marco de investigaciones que ya han comenzado a dar sus frutos en el contexto de la Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo (AAIDD).

Schalock, (1995) Nos hace un aporte en el cual dice que del mismo modo la dimensión de ‘conducta desadaptativa’ no se contempla en la evaluación y diagnóstico de limitaciones significativas en conducta adaptativa. La eliminación de este factor a la hora de definir el retraso mental responde a que la presencia de una enfermedad mental, si bien

es importante a la hora de tener en cuenta qué servicios prestar, es irrelevante de cara al diagnóstico de discapacidad intelectual.

Proceso de evaluación

En la presente investigación se pretenden abordar las significaciones acerca de evaluación, pero antes de ello se hace necesario averiguar sobre las connotaciones que se le han impuesto a esta expresión desde una mirada en general, teniendo en cuenta que la evaluación debe ser una herramienta en la cual el estudiante demuestre su habilidad y capacidad para emplear e identificar los saberes adquiridos en su contexto social. Por esta razón es importante abordar este término en particular.

En este sentido, Mora, (2004) manifiesta que; ...La evaluación se puede entender de diversas maneras, dependiendo de las necesidades, propósitos u objetivos de la institución educativa, tales como: el control y la medición, el enjuiciamiento de la validez del objetivo, la rendición de cuentas, por citar algunos propósitos. Desde esta perspectiva se puede determinar en qué situaciones educativas es pertinente realizar una valoración, una medición o la combinación de ambas concepciones. (p. 3)

La evaluación mejora la calidad educativa, debido a que está en constante obtención de calificaciones tema visto, tema evaluado, es un proceso continuo que se diseña para que el estudiante se enriquezca en conocimiento y fortalezca su proceso de formación a diario.

En el contexto educativo la evaluación según Mella, (2009); “se constituye en pieza clave en razón de que pone a prueba los principios, finalidades y propósitos en los sistemas educativos, al igual que los principios pedagógicos que dan sentido a la acción de los profesores en sus asignaturas”.

El estudiante es el eje fundamental del proceso de enseñanza en ese sentido es necesario reconocer las capacidades, estilos y ritmos de aprendizaje, desde esta perspectiva se busca generar un ambiente de aprendizaje que genere aportes significativos e interés. La planificación es un elemento que complementa la práctica docente para potenciar el aprendizaje de los estudiantes hacia el desarrollo de las competencias.

Por consiguiente, Lafrancesco (2005) se toma el aporte del cual menciona que; la evaluación del aprendizaje es un proceso sistemático y permanente que comprende la búsqueda y obtención de información de diversas fuentes acerca de la calidad del desempeño, avance, rendimiento o logros del educando y de la calidad de los procesos empleados por el docente... (p.25)

La evaluación es un método organizado que ayuda a la adquisición de diferentes procedimientos, con el fin de enseñar al estudiante y que permanezca en una transformación acompañado del educador, explorando diversos espacios educativos en los cuales puedan encontrar un ambiente ameno por medio de recursos didácticos resaltando la importancia que en marcan los aprendizajes del niño y no solo sea por obtener una nota.

Con respecto al planteamiento de Quiñonez (2003) citado por Hamodi, López & López, (2015) alude que ...la evaluación es un componente del proceso de enseñanza-aprendizaje, forma parte de la dinámica que desde los inicios de cada actividad docente está determinada por la relación objetivo-contenido-método, cada maestro debe tener presente que lo más importante no es evaluar, ni hacerlo con la calidad requerida, es saber cuáles son los propósitos en la dirección del proceso de enseñanza-aprendizaje, qué aspectos para el desarrollo de los alumnos son necesarios potenciar y en qué momento de la clase, curso o etapa es más propicio considerarlo para que se traduzca en aprendizaje...(p.2)

La evaluación hace parte del proceso de formación educativa en la que los docentes por medio de una prueba miden los conocimientos del estudiante no dejando de lado el objetivo de enriquecer el saber alentando a los estudiantes a obtener mejores resultados. También es importante mencionar que los educadores desarrollan evaluaciones acordes a las temáticas, bien planificadas y organizadas con el fin de que haya mejor comprensión y organización al momento de evaluar, contribuyendo al proceso de enseñanza y aprendizaje.

Por otra parte, Careaga, (2001) concibe la evaluación; Como campo y a la vez herramienta de conocimiento para poder mejorar la práctica docente. En ese sentido, cobra vital importancia la evaluación de las prácticas docentes, los procesos de autoevaluación, la evaluación de las instituciones, los criterios para construir evaluaciones y los sistemas de calificación. tradición de otorgar calificaciones al rendimiento escolar de los alumnos en las asignaturas o áreas del currículo para permitir su graduación. En un segundo momento se

entendió a la evaluación desde una perspectiva positivista, con un énfasis en la objetividad de la medición. Desde una perspectiva docente establece integración social en el contexto educativo y real así mismo el campo de formación donde se concibe la práctica como enseñanza, para la actuación docente en los colegios, que redunden en una mejor educación para los alumnos, reflexionando sobre el rol docente, el saber pedagógico y didáctico, representando transformación en las próximas generaciones.

Con respecto a, Olivos, (2016), Afirma que requiere una evaluación para el aprendizaje. La propuesta de evaluación para el aprendizaje encaja mejor con una perspectiva socio constructivista de un currículum que busca desarrollar la capacidad de aprendizaje permanente del individuo. Para lograr tan loable empeño se requiere formación docente en el campo de la evaluación, así como apoyos en las escuelas para que el profesorado pueda implementar los cambios e innovaciones y sobre todo mantenerlos a través del tiempo teniendo consigo un incremento en la comprensión acerca de diferentes tipos de aprendizaje.

Se realiza una reflexión sobre el proceso de aprendizaje mediante la evaluación, indagando acerca de actividades que sean satisfactorias en este proceso académico en el cual se plantean cambios de innovación en el ámbito educativo. A través de la interacción se desea contribuir para mejorar la calidad en la educación gracias al proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula, el acompañamiento e interacción constante del docente para el educando enfocados en una planificación efectiva.

Así mismo, Chiara, (2014) como los alumnos, los profesores reconocen la validez del principio pedagógico de crecimiento personal como del de intereducación. También confirman las respuestas de los alumnos en cuanto al modo de influir positivamente en la educación. Para lo cual, se enfoca los principios pedagógicos como transformadores de la práctica docente, haciendo una construcción enfocada al plan de estudio, centrando la atención de los estudiantes en su proceso de formación, teniendo en cuenta el logro de los aprendizajes para que el docente planifique de manera pertinente y genere ambientes agradables para la adquisición de conocimientos.

Para continuar, Vásquez, (2010) El aprendizaje, como un proceso activo, participativo, organizado y de socialización que favorece la apropiación de conocimientos, habilidades, destrezas y las estrategias de enseñanza: aproximación teórico-conceptual formación en valores, implica tanto un conocimiento profundo de sus características y esencialidades como la implementación de una serie de estrategias y operaciones mentales, cognitivas y metacognitivas, con las cuales se pueda lograr la asimilación del conocimiento, para su posterior utilización y recreación, superando problemas o dificultades incidentes o condicionantes, en el marco de una enseñanza instructiva, educadora y desarrolladora.

Además, las estrategias de enseñanza implican la planificación de lo que se va aprender en cada clase para controlar y evaluar los logros obtenidos a través de un proceso de adaptación en el contexto educativo, aportando a los objetivos de aprendizaje del currículo

educativo, los contenidos y criterios metodológicos, sin dejar de lado las técnicas de evaluación que orientan la actividad académica.

De igual modo Foronda & Foronda (2007) plantean , que la auténtica evaluación educativa ha de ser siempre una evaluación formativa o también llamada orientadora. Es la evaluación que se realiza a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje y a través de ella se va constatando la validez de todos los componentes del proceso con respecto al logro de los objetivos que se pretenden.

Asimismo, se tiene en cuenta que la evaluación favorece las actividades de aprendizaje, los conocimientos de los estudiantes a través del proceso de formación siendo significativo y constante con el fin de alcanzar los objetivos planteados por docentes y alumnos, puesto que los docentes diseñan actividades acordes a las competencias.

2.2.1. El rol del fonoaudiólogo en la educación

En materia de estrategias para una atención adecuada al desarrollo infantil y los procesos de enseñanza aprendizaje, se impone una concepción integral, multirreferencial e intersectorial, que jerarquice no sólo el diagnóstico precoz sino una permanente promoción de conductas saludables para el niño y su familia. Estas tareas son competencias de distintos sectores: salud, educación, ámbito social y comunitario, que deberían aunar sus esfuerzos, en particular en cada territorio, para potenciarlos y racionalizarlos (redes).

De esta manera se constituye una relación privilegiada (y obligada) entre la educación y la salud, sectores que siempre han estado estrechamente vinculados. En referencia González (1999:7) plantea: El reconocer la interdependencia dinámica de la salud y la educación, como se potencian y mejoran sus logros hace entender la necesidad de establecer bases de coordinación que perduren y lograr alianzas que estrechen aún más los vínculos a través de un trabajo intersectorial y multidisciplinario que mejore la calidad de vida de la comunidad educativa con una amplia participación de todos sus actores. (...)

Esta alianza permite además llevar a la práctica la equidad, tan indispensable para las naciones democráticas, donde la igualdad de acceso a las oportunidades en educación y salud se vuelve un medio y un fin de las mismas. La escuela se transforma en el lugar germinal en el cual llevar a cabo la educación para la salud y la prevención de la enfermedad y los alcances de la fonoaudiología no escapan a las necesidades de la comunidad volviéndose imperante que salgamos del consultorio a trabajar en la escuela.

La OPS determina algunos lineamientos generales que hacen a la intervención de los profesionales de la salud en el marco de las escuelas promotoras de salud: La investigación en educación para la salud en el ámbito escolar es fundamental para adecuar la planificación de las acciones y luego poder determinar alcances e impactos. estas investigaciones deberían centrarse en los siguientes temas:

- diagnóstico de la situación de salud de las comunidades, de los sistemas educativos y sanitarios y de las condiciones de salud de los niños y adolescentes.

- desarrollo de instrumentos que permitan trazar un diagnóstico rápido de los comportamientos de riesgo según su grupo de edad.
- estudio del impacto de las acciones desplegadas. El seguimiento, evaluación y difusión de la información constituyen elementos a los que es necesario prestarles especial atención. Es necesario crear mecanismos de monitoreo de las acciones emprendidas; así como evaluar la formación, el proceso y el impacto para readecuar la marcha del programa en desarrollo.”
(González 1999:13)

Quedan establecidas en estos lineamientos, las premisas que deberían regir la intervención del fonoaudiólogo en el ámbito de la educación. En cuanto a los niveles de atención que determina la APS podemos enmarcar nuestra praxis en la escuela dentro de la descripción del primer nivel:

Artículo 32°.- El primer nivel de atención está constituido por: los recursos humanos, en infraestructura y tecnológicos y los programas y actividades destinados a desarrollar las acciones de promoción, prevención, atención y rehabilitación de la salud en régimen ambulatorio, de atención domiciliaria, emergencia y urgencia.- (MSP, SNIS)

Desde una política de APS es esencial que exista una articulación eficaz entre los diferentes niveles de atención, si bien actuaremos desde las premisas del primer nivel es fundamental poder derivar aquellos casos que así lo requieran al nivel correspondiente. Los tres niveles de atención deben trabajar en forma coordinada “...con el objeto de racionalizar la atención

médica y proporcionar el volumen y calidad de las actividades de acuerdo a las necesidades de la población” (Canetti y Da Luz, 2002:74)

En este momento una de las principales inquietudes de docentes y técnicos que trabajan en esta intersección entre la educación y la salud pública radica en la falta de articulación con el nivel terciario por ausencia de recursos. La limitación que experimentan los docentes y los profesionales de la salud que se enfrentan a diario con la detección de problemas de aprendizaje de diversa índole caracterizados por dificultades lingüísticas, psicomotrices y/o psicopedagógicas, recientemente asociadas a alteraciones comportamentales, radica fundamentalmente en la ausencia de servicios públicos que trasciendan la etapa diagnóstica y ofrezcan atención especializada interdisciplinaria que abarque todas las áreas en juego. (Proyecto Interin, 2008)

Prevención en el ámbito escolar

Maldonado y Arévalo en su artículo “El Rol del psicólogo en el Gabinete Psicopedagógico: Entre Salud y Educación” (espaciologopédico.com, 2006) enfocan muchos de los principios que rigen también el trabajo del fonoaudiólogo en el contexto educativo. Estos autores toman del “Reglamento de Funcionamiento de Gabinetes Psicopedagógicos para Establecimientos del Nivel Medio” la descripción de la prevención dentro del ámbito de la educación:

Prevenir: en educación es advertir con anticipación situaciones que pueden obstaculizar

el favorable desarrollo de los procesos de enseñanza – aprendizaje, con el fin de adoptar las medidas necesarias para hacer frente a los sucesos que se prevén.

Prevenir orientando: La combinación de ambos términos, permite definir el accionar dentro de la comunidad educativa, porque prioriza la orientación dentro de los distintos modos de abordaje que pueden realizarse desde la prevención.

Prevenir orientando abarca una gama de acciones que tienden a fortalecer y preservar situaciones educativas favorables y prevenir aquellas que las obstaculizan, para contribuir a la transformación de la escuela, en una institución dedicada al desarrollo de sus miembros y en la que solo no se transmita, sino que se genere la posibilidad de pensar y sentir para lograr un actuar integrado.

Dentro del mismo Reglamento quedan definidos los distintos niveles de prevención en el ámbito de la educación: primaria, secundaria y terciaria.

a) Prevención Primaria: Abarca el conjunto de acciones que permiten mantener las condiciones óptimas de aprendizaje, y aquellas que tienden a controlar la aparición de factores perturbadores.

b) Prevención Secundaria: Se refiere al conjunto de procedimientos que coadyuvan para que no se agrave las dificultades ya existentes.

c) Prevención Terciaria: No se realiza en las instituciones educativas porque se trata específicamente de un abordaje terapéutico con el fin de reducir conflictos e intentar que no se reinstauren como un estado permanente a través de cursos específicos y generales.

El abordaje preventivo en la institución escolar, se realiza desde las prevención primaria y secundaria, ambos niveles de prevención pueden estar dirigidos, tanto al sujeto como al contexto. La detección precoz, la orientación al sujeto, la familia y la institución educativa en los niveles de aprendizaje, posibilitan buscar el tratamiento si fuese necesario, derivándolo a lugares adecuados para la asistencia.

La prevención es una problemática de toda la sociedad, por eso es necesaria la coordinación con otros organismos estatales o privados que la amplíen y la favorezcan en sus distintos niveles.

La descripción de los niveles de prevención enfocados hacia el quehacer del psicólogo comparte muchas de las premisas que hacen a nuestro propio accionar,

Desde la fonoaudiología podemos intervenir por ejemplo en la adecuación curricular de aquellos niños que presentan patología del lenguaje, ya sea esta primaria o secundaria. la descripción de los niveles de prevención que fueron planteados en La Conferencia de Alma Ata. En ella quedan expuestos los cometidos

que deberíamos llevar a cabo en la Escuela:

a) prevención primaria: promoción y protección de salud;

b) prevención secundaria: diagnóstico y tratamiento oportuno y

c) prevención terciaria: limitación de la incapacidad y rehabilitación, aplicando el concepto integrador de la historia natural de la enfermedad. (Canetti y Da Luz, 2002:76) Es desde la perspectiva de la prevención que el “Enfoque de riesgo” cobra relevancia al momento de planificar cualquier intervención.

2.3. BASES LEGALES

El presente trabajo de investigación toma como referencia las leyes, normas y decretos establecidos desde un ámbito Internacional, Nacional y en la medida de lo posible de carácter regional.

2.3.1. Ámbito Internacional

En primera instancia encontramos Declaración mundial sobre la educación para todos (5-9 de marzo de 1990, Jomtien, Tailandia)

Artículo 1. Cada persona — niño, joven o adulto—deberá estar en condiciones de aprovechar las oportunidades educativas ofrecidas para satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje. Dichas necesidades deberán abarcar los contenidos básicos del aprendizaje y todas las herramientas necesarias para el mismo, logrando así, el desarrollo pleno de todas sus capacidades, con el fin de tener una vida plenamente digna que le dé la oportunidad de continuar aprendiendo.

El complacer estas necesidades otorga a las sociedades la posibilidad de mayor enriquecimiento cultural, lingüístico, social y espiritual común para velar por el respeto, los derechos humanos, trabajar por la paz y buscar un mundo interdependiente.

Artículo 2. Compensar las necesidades básicas del aprendizaje requiere una “visión ampliada” que vaya más allá de los recursos actuales, los sistemas tradicionales de instrucción, las estructuras institucionales tomando como base lo mejor de las prácticas en uso. Esta visión comprende universalizar el acceso a la educación y fomentar la equidad; prestar atención prioritaria y mejorar el proceso del aprendizaje. Convirtiéndolo en un enorme potencial existente para el progreso y el incremento de los individuos con el fin de adquirir el impulso necesario a fin de utilizar la masa en constante expansión de conocimientos.

Artículo 6. Mejorar las condiciones del aprendizaje, ya que este no se produce en situación de aislamiento, es aquí donde las sociedades deben conseguir que todos los que aprenden reciban nutrición, cuidados médicos y el apoyo físico y afectivo general que necesitan para participar activamente en su propia educación y beneficiarse de ella. Creando así ambientes de aprendizaje cálidos y estimulantes.

Artículo 9. Se hace esencial movilizar tantos los recursos financieros, humanos, públicos, privados y voluntarios, teniendo en cuenta que los fondos consagrados a la educación constituyen quizás la inversión humana más importante que pueda hacerse para el futuro de un país, es por esto que se requiere de la aportación de los organismos gubernamentales

responsables del desarrollo humano, prestar atención a la utilización de los recursos disponibles para la educación y la eficiencia de los programas educativos permitirá considerar la educación como una dimensión fundamental de proyección social, cultural y económica.

Declaración De Salamanca De Principios, Política Y Práctica Para Las Necesidades

Educativas Especiales (Salamanca, España, 7-10 De Junio De 1994)

El diseño de políticas y planificación de programas que otorguen prioridad al espíritu de inclusión e integración son principios y compromisos asumidos en la declaración de Salamanca y la conferencia mundial sobre educación para todos. Esta iniciativa persigue socavar la discriminación consumida hacia las personas con capacidades diferentes buscando así corregir las actitudes discriminatorias que deterioran la idea de una sociedad integrada por personas con diferentes capacidades, permitiendo la convivencia en un ambiente de mutuo respeto y aprendizaje. Las escuelas integradoras deben reconocer las diferentes necesidades que tienen los estudiantes.

El planeamiento gubernamental de la educación debería centrarse en la educación de todas las personas, de todas las regiones del país y de cualquier condición económica, tanto en las escuelas públicas como en las privadas.

Educación continua y de adulto 57. Se deberá prestar la necesaria atención a las personas con discapacidades a la hora de diseñar y aplicar los programas educativos. Estas personas

deberán tener prioridad en tales programas. También se deberán diseñar cursos especiales que se ajusten a las necesidades y condiciones de los diferentes grupos de adultos con discapacidades.

Compendio De Legislación Sobre Discapacidad Marco Internacional, Interamericano Y De América Latina

Artículo 5. Igualdad y no discriminación

1. Los Estados Partes reconocen que todas las personas son iguales ante la ley y en virtud de ella, y que tienen derecho a igual protección legal y a beneficiarse de la ley en igual medida sin discriminación alguna.

2. Los Estados Partes prohibirán toda discriminación por motivos de discapacidad y garantizarán a todas las personas con discapacidad protección legal igual y efectiva contra la discriminación por cualquier motivo.

3. A fin de promover la igualdad y eliminar la discriminación, los Estados Partes adoptarán todas las medidas pertinentes para asegurar la realización de ajustes razonables.

4. No se considerarán discriminatorias, en virtud de la presente Convención, las medidas específicas que sean necesarias para acelerar o lograr la igualdad de hecho de las personas con discapacidad.

Artículo 9. Accesibilidad

1. A fin de que las personas con discapacidad puedan vivir en forma independiente y participar plenamente en todos los aspectos de la vida, los Estados Partes adoptarán medidas pertinentes para asegurar el acceso de las personas con discapacidad, en igualdad de condiciones con las demás, al entorno físico, el transporte, la información y las comunicaciones, incluidos los sistemas y las tecnologías de la información y las comunicaciones, y a otros servicios e instalaciones abiertos al público o de uso público, tanto en zonas urbanas como rurales. Estas medidas, que incluirán la identificación y eliminación de obstáculos y barreras de acceso, se aplicarán, entre otras cosas, a: a. Los edificios, las vías públicas, el transporte y otras instalaciones exteriores e interiores como escuelas, viviendas, instalaciones médicas y lugares de trabajo; b. Los servicios de información, comunicaciones y de otro tipo, incluidos los servicios electrónicos y de emergencia.

2. Los Estados Partes también adoptarán las medidas pertinentes para: Desarrollar, promulgar y supervisar la aplicación de normas mínimas y directrices sobre la accesibilidad de las instalaciones y los servicios abiertos al público o de uso público; b. Asegurar que las entidades privadas que proporcionan instalaciones y servicios abiertos al público o de uso público tengan en cuenta todos los aspectos de su accesibilidad para las personas con discapacidad; c. Ofrecer formación a todas las personas involucradas en los problemas de accesibilidad a que se enfrentan las personas con discapacidad; d. Dotar a los edificios y otras instalaciones abiertas al público de señalización en Braille y en formatos de fácil lectura y comprensión; e. Ofrecer formas de asistencia humana o animal e intermediarios,

incluidos guías, lectores e intérpretes profesionales de la lengua de señas, para facilitar el acceso a edificios y otras instalaciones abiertas al público; f. Promover otras formas adecuadas de asistencia y apoyo a las personas con discapacidad para asegurar su acceso a la información; g. Promover el acceso de las personas con discapacidad a los nuevos sistemas y tecnologías de la información y las comunicaciones, incluida Internet; h. Promover el diseño, el desarrollo, la producción y la distribución de sistemas y tecnologías de la información y las comunicaciones accesibles en una etapa temprana, a fin de que estos sistemas y tecnologías sean accesibles al menor costo.

Artículo 24. Educación

1. Los Estados Partes reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación. Con miras a hacer efectivo este derecho sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, los Estados Partes asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida, con miras a: a. Desarrollar plenamente el potencial humano y el sentido de la dignidad y la autoestima y reforzar el respeto por los derechos humanos, las libertades fundamentales y la diversidad humana; b. Desarrollar al máximo la personalidad, los talentos y la creatividad de las personas con discapacidad, así como sus aptitudes mentales y físicas; c. Hacer posible que las personas con discapacidad participen de manera efectiva en una sociedad libre.

2. Al hacer efectivo este derecho, los Estados Partes asegurarán que: a. Las personas con discapacidad no queden excluidas del sistema general de educación por motivos de

discapacidad, y que los niños y las niñas con discapacidad no queden excluidos de la enseñanza primaria gratuita y obligatoria ni de la enseñanza secundaria por motivos de discapacidad; b. Las personas con discapacidad puedan acceder a una educación primaria y secundaria inclusiva, de calidad y gratuita, en igualdad de condiciones con las demás, en la comunidad en que vivan; c. Se hagan ajustes razonables en función de las necesidades individuales; d. Se preste el apoyo necesario a las personas con discapacidad, en el marco del sistema general de educación, para facilitar su formación efectiva; e. Se faciliten medidas de apoyo personalizadas y efectivas en entornos que fomenten al máximo el desarrollo académico y social, de conformidad con el objetivo de la plena inclusión.

3. Los Estados Partes brindarán a las personas con discapacidad la posibilidad de aprender habilidades para la vida y desarrollo social, a fin de propiciar su participación plena y en igualdad de condiciones en la educación y como miembros de la comunidad. A este fin, los Estados Partes adoptarán las medidas pertinentes, entre ellas: a. Facilitar el aprendizaje del Braille, la escritura alternativa, otros modos, medios y formatos de comunicación aumentativos o alternativos y habilidades de orientación y de movilidad, así como la tutoría y el apoyo entre pares; b. Facilitar el aprendizaje de la lengua de señas y la promoción de la identidad lingüística de las personas sordas; c. Asegurar que la educación de las personas, y en particular los niños y las niñas ciegos, sordos o sordociegos se imparta en los lenguajes y los modos y medios de comunicación más apropiados para cada persona y en entornos que permitan alcanzar su máximo desarrollo académico y social.

4. A fin de contribuir a hacer efectivo este derecho, los Estados Partes adoptarán las medidas pertinentes para emplear a maestros, incluidos maestros con discapacidad, que estén cualificados en lengua de señas o Braille y para formar a profesionales y personal que trabajen en todos los niveles educativos. Esa formación incluirá la toma de conciencia sobre la discapacidad y el uso de modos, medios y formatos de comunicación aumentativos y alternativos apropiados, y de técnicas y materiales educativos para apoyar a las personas con discapacidad.

5. Los Estados Partes asegurarán que las personas con discapacidad tengan acceso general a la educación superior, la formación profesional, la educación para adultos y el aprendizaje durante toda la vida sin discriminación y en igualdad de condiciones con las demás. A tal fin, los Estados Partes asegurarán que se realicen ajustes razonables para las personas con discapacidad.

Capítulo II De la educación, cultura y deportes

Artículo 16. Educación. Toda persona con discapacidad tiene derecho a asistir a una institución o centro educativo para obtener educación, formación o capacitación. No deben exponerse razones de discapacidad para impedir el ingreso a institutos de educación regular básica, media, diversificada, técnica o superior, formación preprofesional o en disciplinas o técnicas que capaciten para el trabajo. No deben exponerse razones de edad para el ingreso o permanencia de personas con discapacidad en centros o instituciones educativas de cualquier nivel o tipo.

2.3.2. Ámbito nacional

Constitución Política De Colombia 1991

Artículo 67. La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente.

El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica. La educación será gratuita en las instituciones del Estado, sin perjuicio del cobro de derechos académicos a quienes puedan sufragarlos.

Ley General De Educación 115 De 1994

ARTICULO 1o. Objeto de la ley. La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes. La presente Ley señala las normas generales para regular el Servicio Público de la Educación que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad.

Se fundamenta en los principios de la Constitución Política sobre el derecho a la educación que tiene toda persona, en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y en su carácter de servicio público. De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, define y desarrolla la organización y la prestación de la educación formal en sus niveles preescolar, básica (primaria y secundaria) y media, no formal e informal, dirigida a niños y jóvenes en edad escolar, a adultos, a campesinos, a grupos étnicos, a personas con limitaciones físicas, sensoriales y psíquicas, con capacidades excepcionales, y a personas que requieran rehabilitación social.

ARTICULO 46. Integración con el servicio educativo. La educación para personas con limitaciones físicas, sensoriales, psíquicas, cognoscitivas, emocionales o con capacidades intelectuales excepcionales, es parte integrante del servicio público educativo. Los establecimientos educativos organizarán directamente o mediante convenio, acciones pedagógicas y terapéuticas que permitan el proceso de integración académica y social de dichos educandos. El Gobierno Nacional expedirá la reglamentación correspondiente.

ARTICULO 48. Aulas especializadas. Los Gobiernos Nacional, y de las entidades territoriales incorporarán en sus planes de desarrollo, programas de apoyo pedagógico que permitan cubrir la atención educativa a las personas con limitaciones. El Gobierno Nacional dará ayuda especial a las entidades territoriales para establecer aulas de apoyo especializadas en los establecimientos educativos estatales de su jurisdicción que sean

necesarios para el adecuado cubrimiento, con el fin de atender, en forma integral, a las personas con limitaciones.

ARTICULO 49. Alumnos con capacidades excepcionales. El Gobierno Nacional facilitará en los establecimientos educativos la organización de programas para la detección temprana de los alumnos con capacidades o talentos excepcionales y los ajustes curriculares necesarios que permitan su formación integral. El reglamento definirá las formas de organización de proyectos educativos institucionales especiales para la atención de personas con talentos o capacidades excepcionales, el apoyo a los mismos y el subsidio a estas personas, cuando provengan de familias de escasos recursos económicos.

ARTICULO 55. Definición de etnoeducación. Se entiende por educación para grupos étnicos la que se ofrece a grupos o comunidades que integran la nacionalidad y que poseen una cultura, una lengua, unas tradiciones y unos fueros propios y autóctonos. Esta educación debe estar ligada al ambiente, al proceso productivo, al proceso social y cultural, con el debido respeto de sus creencias y tradiciones. PARAGRAFO. En funcionamiento las entidades territoriales indígenas se asimilarán a los municipios para efectos de la prestación del servicio público educativo, previo cumplimiento de los requisitos establecidos en la Ley 60 de 1993 y de conformidad con lo que disponga la ley de ordenamiento territorial.

ARTICULO 56. Principios y fines. La educación en los grupos étnicos estará orientada por los principios y fines generales de la educación establecidos en la integralidad, interculturalidad, diversidad lingüística, participación comunitaria, flexibilidad y

progresividad. Tendrá como finalidad afianzar los procesos de identidad, conocimiento, socialización, protección y uso adecuado de la naturaleza, sistemas y prácticas comunitarias de organización, uso de las lenguas vernáculas, formación docente e investigación en todos los ámbitos de la cultura.

ARTICULO 57. Lengua materna. En sus respectivos territorios, la enseñanza de los grupos étnicos con tradición lingüística, propia será bilingüe, tomando como fundamento escolar la lengua materna del respectivo grupo, sin detrimento de lo dispuesto en el literal c) del artículo 21 de la presente Ley.

ARTICULO 58. Formación de educadores para grupos étnicos. El Estado promoverá y fomentará la formación de educadores en el dominio de las culturas y lenguas de los grupos étnicos, así como programas sociales de difusión de las mismas.

ARTICULO 59. Asesorías especializadas. El Gobierno Nacional a través del Ministerio de Educación Nacional y en concertación con los grupos étnicos prestará asesoría especializada en el desarrollo curricular, en la elaboración de textos y materiales educativos y en la ejecución de programas de investigación y capacitación etnolingüística.

ARTICULO 76. Concepto de currículo. Currículo es el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional.

PARAGRAFO. Las Secretarías de Educación departamentales o distritales o los organismos que hagan sus veces, serán las responsables de la asesoría para el diseño y desarrollo del currículo de las instituciones educativas estatales de su jurisdicción, de conformidad con lo establecido en la presente ley.

ARTICULO 78. Regulación del currículo. El Ministerio de Educación Nacional diseñará los lineamientos generales de los procesos curriculares y, en la educación formal establecerá los indicadores de logros para cada grado de los niveles educativos, tal como lo fija el artículo 148 de la presente ley. Los establecimientos educativos, de conformidad con las disposiciones vigentes y con su Proyecto Educativo Institucional, atendiendo los lineamientos a que se refiere el inciso primero de este artículo, establecerán su plan de estudios particular que determine los objetivos por niveles, grados y áreas, la metodología, la distribución del tiempo y los criterios de evaluación y administración. Cuando haya cambios significativos en el currículo, el rector de la institución educativa oficial o privada lo presentará a la Secretaría de Educación Departamental o Distrital o a los organismos que hagan sus veces, para que ésta verifique el cumplimiento de los requisitos establecidos en la presente ley.

ARTICULO 79. Plan de estudios. El plan de estudios es el esquema estructurado de las áreas obligatorias y fundamentales y de áreas optativas con sus respectivas asignaturas, que forman parte del currículo de los establecimientos educativos.

Decreto 1421 de 2017

Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad.

Artículo 2.3.3.5.2.1.3 Principios. La atención educativa a la población con discapacidad se enmarca en los principios de la educación inclusiva: calidad, diversidad, pertinencia, participación, equidad e interculturalidad, establecidos por la Ley 1618 de 2013 en concordancia con las normas que hacen parte del bloque de constitucionalidad, así como en los fines de la educación previstos en la Ley 115 de 1994.

Artículo 2.3.3.5.1.4. Definiciones. Para efectos de la presente sección, deberá entenderse como:

1. Accesibilidad: medidas pertinentes para asegurar el acceso de las personas con discapacidad, en igualdad de condiciones con las demás, al entorno físico, el transporte, la información y las comunicaciones, incluidos los sistemas y las tecnologías de la información y las comunicaciones, y a otros servicios e instalaciones. Estas medidas, incluirán la identificación y eliminación de obstáculos y barreras de acceso, de movilidad, de comunicación y la posibilidad de participar activamente en todas aquellas experiencias para el desarrollo del estudiante, para facilitar su autonomía y su independencia.
2. Acceso a la educación para las personas con discapacidad: proceso que comprende las diferentes estrategias que el servicio educativo debe realizar para garantizar el ingreso al sistema educativo de todas las personas con discapacidad, en condiciones de accesibilidad, adaptabilidad, flexibilidad y equidad con los demás estudiantes y sin discriminación alguna.

3. Acciones afirmativas: conforme a los artículos 13 de la Constitución Política y 2 de la Ley 1618 de 2013, se definen como: «políticas, medidas o acciones dirigidas a favorecer a personas o grupos con algún tipo de discapacidad, con el fin de eliminar o reducir las desigualdades y barreras de tipo actitudinal, social, cultural o económico que los afectan». En materia educativa, todas estas políticas, medidas y acciones están orientadas a promover el derecho a la igualdad de las personas con discapacidad mediante la superación de las barreras que tradicionalmente les han impedido beneficiarse, en igualdad de condiciones al resto de la sociedad, del servicio público educativo.

4. Ajustes razonables: son las acciones, adaptaciones, estrategias, apoyos, recursos o modificaciones necesarias y adecuadas del sistema educativo y la gestión escolar, basadas en necesidades específicas de cada estudiante, que persisten a pesar de que se incorpore el Diseño Universal de los Aprendizajes, y que se ponen en marcha tras una rigurosa evaluación de las características del estudiante con discapacidad.

A través de estas se garantiza que estos estudiantes puedan desenvolverse con la máxima autonomía en los entornos en los que se encuentran, y así poder garantizar su desarrollo, aprendizaje y participación, para la equiparación de oportunidades y la garantía efectiva de los derechos. Los ajustes razonables pueden ser materiales e inmateriales y su realización no depende de un diagnóstico médico de deficiencia, sino de las barreras visibles e invisibles que se puedan presentar e impedir un pleno goce del derecho a la educación. Son

razonables cuando resultan pertinentes, eficaces, facilitan la participación, generan satisfacción y eliminan la exclusión.

5. Currículo flexible: es aquel que mantiene los mismos objetivos generales para todos los estudiantes, pero da diferentes oportunidades de acceder a ellos, es decir, organiza su enseñanza desde la diversidad social, cultural, de estilos de aprendizaje de sus estudiantes, tratando de dar a toda la oportunidad de aprender y participar.

7. Educación inclusiva: es un proceso permanente que reconoce, valora y responde de manera pertinente a la diversidad de características, intereses, posibilidades y expectativas de los niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos, cuyo objetivo es promover su desarrollo, aprendizaje y participación, con pares de su misma edad, en un ambiente de aprendizaje común, sin discriminación o exclusión alguna, y que garantiza, en el marco de los derechos humanos, los apoyos y los ajustes razonables requeridos en su proceso educativo, a través de prácticas, políticas y culturas que eliminan las barreras existentes en el entorno educativo.

8. Esquema de atención educativa: son los procesos mediante los cuales el sector educativo garantiza el servicio a los estudiantes con discapacidad en todos los niveles de la educación formal de preescolar, básica y media, considerando aspectos básicos para su acceso, permanencia y oferta de calidad, en términos de currículo, planes de estudios, tiempos, contenidos, competencias, metodologías, desempeños. evaluación y promoción.

9. Estudiante con discapacidad: persona vinculada al sistema educativo en constante desarrollo y transformación, con limitaciones en los aspectos físico, mental, intelectual o sensorial que, al interactuar con diversas barreras (actitudinales, derivadas de falsas creencias, por desconocimiento, institucionales, de infraestructura, entre otras), pueden impedir su aprendizaje y participación plena y efectiva en la sociedad, atendiendo a los principios de equidad de oportunidades e igualdad de condiciones.

10. Permanencia educativa para las personas con discapacidad: comprende las diferentes estrategias y acciones que el servicio educativo debe realizar para fortalecer los factores asociados a la permanencia y el egreso de los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos con discapacidad en el sistema educativo, relacionadas con las acciones afirmativas, los ajustes razonables que garanticen una educación inclusiva en términos de pertinencia, calidad, eficacia y eficiencia y la eliminación de las barreras que les limitan su participación en el ámbito educativo.

2.4. BASES CONTEXTUALES

La base contextual enmarca el ambiente físico dentro del cual se desarrolla el trabajo, esto implica y le da importancia al lugar en el que se aplica la investigación y lo diferencia de trabajos que hablen de la misma temática. El marco contextual permite identificar al sujeto, objeto y medio en el que se desarrolla la investigación.

La institución educativa Provincial San José de la ciudad de Pamplona, se encuentra ubicado en la Avenida Santander en el Municipio pamplona, Departamento de Norte de Santander, San ofreciendo los niveles de transición y básica primaria. Dispone de varias sedes para la prestación de sus servicios en el nivel de primaria en este caso la sede Gabriela Mistral orienta su formación desde os grados de preescolar al grado quinto a ños y niñas de niveles sociales y estratos 1,2 y 3 asi mismo la institución constituye su misión, visión y objetivos institucionales en las capacidades, destrezas y habilidades que un estudiante requiere para tener tanto para su vida personal como para su vida profesional líderes transformadores y comprometidos con su entorno social. La sede Gabriela Mistral lleva su nombre en Honor a la escritora Chilena Lucila Godoy, fue construida en el año 1934 según escritura pública No. 644 de la Notaria Segunda de la ciudad. En sus comienzos funcionó con cinco grados de educación primaria y una cobertura para niñas de ocho años en adelante, sin límites de edad a quienes se les ofrecía además de los programas básicos, una formación de hogar con énfasis en tejidos, bordados, culinaria, modistería y primeros auxilios. La base fundamental de la formación la constituirán el aspecto religioso y los valores cristianos que eran impartidos con severidad y estricto cumplimiento, en los que estaba involucrado todo el personal docente y alumnos, bajo la dirección de la señorita Rita Gómez Fernández, quien se destacó por su responsabilidad y capacidad administrativa. La institución se hace presente en todas las celebraciones religiosas que tenían lugar en la ciudad, con el transcurso de los años, se fue ampliando la cobertura hasta llegar a convertirse en un importante patrimonio cultural legalizado con la

denominación Concentración Escolar Gabriela Mistral donde recibía educación gran número de niñas de diferentes partes del departamento, acción que fue facilitada por la construcción de un bloque de Aulas con unidad sanitaria, bajo la responsabilidad del Instituto Colombiano de Construcciones Escolares (ICCE) en el año de 1960. Desde el año 1983 se puso en vigencia la nuclearización educativa y la institución quedó adscrita al núcleo educativo No. 36. Durante algún tiempo prestó los servicios de Supervisión de Práctica Docente a las alumnas-practicantes de la Normal Nacional para Señoritas, según Resolución No. 164 de abril de 1972 desde el año 1971 hasta 1997. En el año de 1975 se establecieron las jornadas de trabajo mañana y tarde, funcionando en cada una de ellas dos niveles de educación preescolar grados A y B cinco de básica primaria con acceso de ambos sexos. A partir de del año 2002 se abrió un grupo de nuevo preescolar correspondiente al nivel pre - jardín de 3 a 4 años. En el año 2003 se convierte en Sede del Colegio Provincial hasta la fecha.

CAPITULO III

METODOLOGÍA

El siguiente capítulo toma como base el análisis del enfoque cualitativo que busca la recolección de datos o información basado en la observación de comportamientos, discursos, respuestas abiertas entre otros, interpretando los resultados de forma subjetiva. El método por el cual se sustenta este proyecto es el fenomenológico necesario para la

observación sistemática y análisis de los resultados, este método tiene como fin la interpretación del mundo a través de lo que percibe el individuo y se propone interpretarlo según sus experiencias. Para la recolección de los datos se llevaron a cabo las siguientes técnicas: observación participante y entrevista semiestructurada y los instrumentos como el diario de campo y cuestionario de preguntas abiertas.

3.1. TIPO DE INVESTIGACIÓN Y DISEÑO METODOLÓGICO

La presente investigación es de tipo cualitativo con un enfoque descriptivo según lo afirma Hernández Sampieri, (1998, pág. 82) en su libro de Metodología de la investigación, definiendo la investigación descriptiva como: “el investigador tiene como propósito describir situaciones y eventos. Esto es, decir cómo es y cómo se manifiesta determinado fenómeno”. Ya que permitirá observar, comparar y analizar en cada una de las Instituciones Educativas los lineamientos de Educación Superior Inclusiva propuestos por el Ministerio de Educación Nacional, y a partir de este proceso establecer estrategias de aplicabilidad en educación inclusiva que faciliten en el estudiantado en condición de vulnerabilidad el acceso la permanecía y la graduación en las diferentes instituciones educativas participantes en el proyecto.

Asi mismo El proyecto se sustenta bajo un enfoque cualitativo, el cual según Mertens (2005) “no hay realidad objetiva, la realidad es edificada socialmente, por consecuencia, múltiples construcciones mentales pueden ser “aprehendidas” sobre esta, algunas de las cuales pueden estar en conflicto con otras; de este modo, las percepciones de la realidad son

modificadas a través del proceso de estudio”. Por ello se dice que cuando se habla de aquello que orienta el enfoque cualitativo es en su totalidad algo subjetivo, comprensible y teniendo en cuenta que no se plantea una sola posición o visión.

La investigación cualitativa posee ciertos tipos de irregularidades y a pesar de las transformaciones que se han venido efectuando en nuestros días se presenta fragmentada. “En términos de metodologías, perspectivas y estrategias se considera que la investigación cualitativa es un vocablo comprensivo que se refiere a diferentes enfoques y orientaciones” (Atkinson, Coffey y Delamont, 2001: 7). Es entonces un proceso que requiere de interpretación, indagación basada como dice Creswell (1998) en distintas tradiciones metodológicas “biografía, fenomenología, teoría fundamentada en datos, etnografía y estudios de casos”.

3.2 INFORMANTES CLAVE:

Los informantes clave estarán comprendidos por los docentes y los niños de la institución educativa Colegio Provincial san José, sede Gabriela Mistral, específicamente los docentes de tercer grado y los niños que presentan un nivel de déficit de atención y dificultades de aprendizaje en las distintas asignaturas.

3.3 TECNICAS E INSTRUMENTOS EN RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

Para las técnicas de recolección de datos se utilizarán las planteadas según Creswell (1998); Alvarez-Gallow (2003) y Mertens (2005) quienes sugieren utilizar entrevistas, grupos de enfoque, recolección de materiales de trabajo docentes. Del mismo modo estos permiten saber las experiencias cotidianas y excepcionales que ayudan a valorar y efectuar un estilo tanto de enseñanza como de aprendizaje. Se tiene en cuenta que antes de realizar las estrategias o instrumentos nombrados anteriormente se va a implementar una observación participante, entendida esta como aquella que “Permite reconstruir las prácticas sociales desarrolladas por agentes específicos en los contextos (espaciales, temporales, sociales) en que éstas se generan y desarrollan; prácticas que conforman los procesos concretos de producción de los fenómenos socioculturales que se busca conocer” (Callejo 2002).

Una entrevista constituye la base de la recolección de los datos individualmente para Denzin y Lincoln (2005, p. 643) la entrevista es “una conversación, es el arte de realizar preguntas y escuchar respuestas”, además de esto existen tres tipos de entrevista “(la estructurada, no estructura y la grupal), la tipología de grupos de discusión” elaborada por Fontana y Frey (2005).

3.3.1. Técnicas para la recolección de la información

observación participante.

De este modo en el trabajo investigativo se realizó una observación participante, teniendo en cuenta a Hernández Sampieri, (2000) que define “la observación participante como un camino para poder acceder a un contexto, crear buenas relaciones con los informantes y ayudar a confirmar o eliminar suposiciones”. Esta técnica se contempla con la entrevista, en la que se hace un itinerario de preguntas para saber administrar la información que se quiere conseguir (Lindlof, 1995). La observación con estas características consiste en ir a lugares determinados con personas específicas (informantes) en fechas o sesiones acordadas por ambas partes, para obtener datos.

Entrevista semiestructurada.

Por consiguiente, en el trabajo investigativo se realizó una entrevista semiestructurada, de acuerdo con Bernal (2010),” es una entrevista con relativo grado de flexibilidad tanto en el formato como en el orden y los términos de realización de la misma para las diferentes personas a quienes está dirigida. El objetivo es identificar las estrategias de enseñanza del docente para impartir conocimientos, lo cual permitirá en sus resultados el nivel interpretativo de la investigación.

3.3.2. Instrumentos de recolección de información

Diario de campo.

Se utiliza un instrumento de gran ayuda para obtener información el cual permite el análisis sobre la práctica conocido como el diario de campo, el cual es “un instrumento de

formación, que facilita la implicación y desarrolla la introspección, de investigación mediante la observación y la auto observación de diferente índole" (Latorre, 1996 en Gonzalo, 2003). El diario ejercita tres procesos formativos: "la apropiación del conocimiento, la metacognición, la competencia escritural y el sentido crítico" (Azalte, Puerta y Morales, 2008). En la apropiación del conocimiento, vemos reflejado lo que el estudiante ha aprendido y lo que requiere aprender a través de las acciones que el estudiante realizó o no en cada escenario que se le presentó.

Teniendo en cuenta lo anterior, se tomarán las categorías en las cuales se desglosa cada uno de los componentes que conforman el diario de campo los cuales son: la metodología que implementa el maestro en el aula de clase; estructuración de la clase o la organización que le da el maestro a la planificación del contenido de cada asignatura; las estrategias caracterizadas por las actividades, recursos didácticos, lúdicas y juegos; por último la apropiación de la temática por parte de los estudiantes reflejada en la participación individual, en grupos o en equipos.

Cuestionarios de preguntas abiertas.

Así mismo, se pretende desarrollar una de preguntas para la entrevista, que se define como: "un instrumento que consiste en aplicarse a un universo definido de individuos una serie de preguntas o ítems sobre un determinado problema de investigación del que deseamos conocer algo" (Sierra, 1994), puede tratar sobre: un programa, una forma de entrevista, aunque el cuestionario usualmente es un procedimiento escrito para recolectar datos, es

posible aplicarlo verbalmente. Para Malhotra (1997), todo cuestionario tiene tres objetivos específicos:

- Traducir la información necesaria a un conjunto de preguntas específicas que los participantes puedan contestar.
- Motivar y alentar al informante para que colabore, coopere y termine de contestar el cuestionario completo, por ello, debe buscar minimizar el tedio y la fatiga.
- Minimizar el error de respuesta, adaptando las preguntas al informante y en un formato que no se preste a confusión al responder.

para la estructuración del cuestionario de preguntas de la entrevista se proponen 4 Preguntas dirigidas a los niños, con el objetivo de interiorizar estrategias de evaluación e intervención en que realizan los docentes, para determinar metodologías, estrategias, herramientas y medios para evaluar. Con relación a la intervención que realizan a los niños con las dificultades anteriormente mencionadas.

3..4. Validación y confiabilidad del instrumento de recolección de datos.

La validez del instrumento de recolección de datos del presente proyecto, se pretende establecer a través de la entrevista con contenido de 4 preguntas para los docentes, de acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (1998), “la validez en términos generales, se refiere al grado en que un instrumento realmente mide la variable que pretende medir”. La

fiabilidad, confiabilidad, consistencia y credibilidad de la investigación se logró a través del análisis de la información, lo cual permitió internalizar las bases teóricas, el cuerpo de ideas y la realidad (sujetos de estudios-escenarios y contextos) Rusque, M. (2003).

3.5. PROPUESTA

INTRODUCCION

La propuesta de evaluación e intervención se presenta ante la institución educativa de básica primaria como una serie de actividades pedagógicas hacia el docente que cuente en sus aulas de clase con la población de estudiantes con déficit de atención y dificultades de aprendizaje, dando en ella una serie de estrategias las cuales son de fortalecimiento en el proceso inicial de la lectura de los estudiantes, implementado actividades lúdico pedagógicas las cuales fortalezcan el proceso de enseñanza aprendizaje en los estudiantes con discapacidad.

Esta propuesta se plantea estimular y potenciar el desarrollo de las habilidades de los estudiantes con déficit de atención y dificultades de aprendizaje en sus inicios de la lectura permitiéndoles ser partícipes de la construcción de sus propios conocimientos por medio de unas estrategias las cuales son proporcionadas por un material didáctico haciendo de cada una de clases un ambiente agradable e innovador en el cual el estudiante puede impartir sus conocimientos.

JUSTIFICACIÓN

Las estrategias pedagógicas contribuyen al desarrollo de habilidades en el proceso de aprendizaje. Campos (2000) aporta: hacen referencia a una serie de operaciones cognitivas que el estudiante lleva a cabo para organizar, integrar y elaborar información y pueden entenderse como procesos o secuencias de actividades que sirven de base a la realización de tareas intelectuales y que se eligen con el propósito de facilitar la construcción, permanencia y transferencia de la información o conocimiento, del docente al alumno.

Por tal motivo se plantea la propuesta, la cual tiene diversos propósitos tales como contribuir en el aprendizaje y proceso lector de los estudiantes con déficit de atención y dificultades de aprendizaje de básica primaria proporcionando en ellos nuevos avances en su proceso de escolarización.

Dicha propuesta es de gran importancia ya que beneficia a la población de estudiantes con déficit de atención y dificultades de aprendizaje permitiéndoles y generándoles una educación de calidad la cual está dispuesta a involucrarse con cada una de las necesidades de estos estudiantes llevando un proceso de inclusión y pertenencia por su aprendizaje.

OBJETIVOS

Objetivo general:

desarrollar estrategias pedagógicas que conlleven al fortalecimiento de la lectura en los niños de 3 grado con déficit de atención y dificultades de aprendizaje de Básica Primaria de la Institución Gabriela Mistral, a través del material didáctico.

Objetivos específicos:

- Estimular el inicio de la lectura a través de estrategias pedagógicas en los niños de 3 grado con déficit de atención y dificultades de aprendizaje
- Generar un proceso de inclusión escolar de los estudiantes con déficit de atención y dificultades de aprendizaje
- Proporcionar a la institución educativa y a los docentes algunas orientaciones pedagógicas basadas en el proceso de la lectura que permita estimular el aprendizaje de los estudiantes con déficit de atención y dificultades de aprendizaje

ACTIVIDADES.

Actividad N° 1: ¿Que es la memoria visual? Duración: 60 Minutos	
Espacio: Aula de Clases	Invitados: Docentes y estudiantes
Objetivo: Dar a conocer a los alumnos que es la memoria visual, y de qué manera se usaría mediante el método Gabarró.	
Metodología: Se expone a los alumnos que es la memoria visual, de que trata y como la podemos utilizar no solo en la ortografía si no también con otras cosas de nuestro interés o cualquier otra asignatura. Seguido se les entrega a cada estudiante una ficha (anexo A)	

recordando que esta actividad se realizara individualmente y utilizando mucho la creatividad, finalmente se establece un dialogo con los estudiantes donde podrán expresar sus inquietudes y la investigadora podrá responder a ellas.

Descripción: “establece como condición indispensable que los alumnos entiendan que es la memoria visual y reconozcan que ellos mismos la utilizan en muchas ocasiones, incluso inconscientemente”. De lo anterior podemos decir que la memoria visual es uno del método de aprendizaje que mas utilizamos y que es indispensable para la realización de esta actividad. Para evaluar esta actividad se recogerán las fichas trabajadas por los alumnos y se observara si los alumnos tienen problemas a la hora de crear he imaginar utilizando su memoria visual .

Recursos:

Personales: es necesario la presencia de los alumnos y de la docente a cargo del grupo, así mismo la investigadora presente a aplicar la prueba.

Espaciales: el investigador(a) a tomar esta prueba deberá realizar dentro del aula de clases.

Temporales: para la realización de esta actividad se considera necesario unos 30 minutos.

Materiales: ficha técnica, colores y lápices, además de total disposición de su imaginación

Evaluación: Con esta actividad buscamos fortalecer nuevamente la creatividad, la imaginación, la creación, la implementación de elementos y la producción. Cada trabajo será evaluado desde los principios del respeto y el amor, aportando a los estudiantes saberes y conocimientos sobre los dibujos presentados.

Observaciones: Resulta de suma importancia que el docente deje en claro que cada dibujo debe ser tratado con respeto y visto con amor, pues queremos evitar que se presenten burlas o comentarios por parte de los niños, que, aunque muchas veces estos no son intencionados, pueden generar un aura de malestar en el grupo.

Actividad Nª 2: ¡El juego de las cuatro figuras! **Duración:** 90 Minutos

Espacio: Aula de Clases

Invitados: Docentes y estudiantes

<p>Objetivo: Dar a conocer a los alumnos que es la memoria visual, y de qué manera se usaría mediante el método Gabarró.</p>
<p>Metodología: Aumenta la dificultad de la prueba ya que consiste en memorizar la forma, el color y la posición en que se encuentra cuatro figuras en un solo cuadro, después de observarlas por unos minutos. Cuando contesten bien todas las preguntas que se hagan con cuatro figuras se da por terminada la actividad.</p>
<p>Descripción: asegura que, al ejercitar la memoria visual, durante 10 minutos diarios, los alumnos adquirirán un dominio total de esta destreza. Como se ha comentado son los alumnos quienes recogerán, en las fichas de control los resultados obtenidos por sus compañeros en referencia al desarrollo de la prueba.</p> <p>Recursos:</p> <p>Personales: es necesario la presencia de los alumnos y de la docente a cargo del grupo, así mismo la investigadora presente a aplicar la prueba.</p> <p>Espaciales: el investigador(a) a tomar esta prueba deberá realizar dentro del aula de clases.</p> <p>Temporales: para la realización de esta actividad se considera necesario unos 20 minutos.</p> <p>Teniendo en cuenta que cada alumno destira 10 minutos para su actividad</p> <p> Materiales: se requiere fichas incluida en anexos, fichas con diferentes figuras geométricas, tijeras y lápiz.</p>
<p>Evaluación: La evaluación de esta actividad será llevada a cabo por la responsable de la presente investigación la recogerá las actividades y a su vez los resultados obtenidos para en si cotejarlos.</p>
<p>Observaciones: Resulta de suma importancia que el docente deje en claro que cada dibujo debe ser tratado con respeto y visto con amor, pues queremos evitar que se presenten burlas o comentarios por parte de los niños, que, aunque muchas veces estos no son intencionados, pueden generar un aura de malestar en el grupo.</p>

Actividad N° 3: Vamos a jugar en ¡Kahoot! **Duración:** 60 Minutos

Espacio: Aula de Clases	Invitados: Docentes y estudiantes
Objetivo: Evaluar los avances alcanzados por los niños en su proceso creativo	
Metodología: Para esta actividad se implementa una metodología dinámica, activa, abierta, divertida donde a través del juego se evaluarán los avances alcanzados por los estudiantes una vez finalizado el proceso.	
Descripción: Las herramientas tecnológicas hoy en día juegan un papel muy importante en la vida de las personas. Kahoot es una plataforma que nos permite evaluar los temas que queramos de una forma divertida, donde el estudiante evidencia la rapidez, la competencia, y los saberes adquiridos. Esta consiste en establecer un tiempo determinado para responder preguntas sobre la rama que el docente desea evaluar pero lo mejor de todo es que se realiza a través de la competencia haciendo que se vea como un juego y no como una evaluación. Los estudiantes responden una a una las preguntas prescritas, y cuando se acabe el tiempo de esta pregunta se verá reflejado el lugar en el que va cada estudiante. Al finalizar la evaluación se tiene un pódium a modo de recompensa para los 3 estudiantes que tuvieron el mayor número de respuestas correctas. Puede existir un narrador para que sea más entretenida la dinámica.	
Recursos: <ul style="list-style-type: none">• Video Beam• Celular o Computador	
Evaluación: Se indicará a los estudiantes antes de iniciar la actividad que mantengan el orden y el silencio, pero sobre todo que se diviertan y disfruten de la dinámica, pese a que se evaluarán los conocimientos obtenidos por ellos durante todo el proceso, buscamos que se diviertan con cada pregunta que vayan respondiendo. El no sentir la presión de responder una evaluación como tradicionalmente se realiza en las aulas de clase, permite que el estudiante no presente ningún tipo de bloqueo y pueda exponer abiertamente lo que aprendió, evidenciando si este aprendizaje fue significativo o requiere de algún fortalecimiento.	
Observaciones: La regla número uno en esta actividad es divertirse. El docente debe mostrar al grupo la seguridad y la confianza de que la participación a pesar de que evaluará sus saberes,	

no repercutirá negativamente en su proceso formativo, de cualquier forma se puede reforzar y tomar otras rutas para fortalecer esas falencias que se presenten, en tal caso de que se presenten.

Actividad N° 4: De la memoria visual a las palabras Duración: 60 Minutos	
Espacio: Aula de Clases	Invitados: Docentes y estudiantes
Objetivo: practicar las reglas ortográficas con un vocabulario habitual	
Metodología: Se propone que el desarrollo de la actividad sea de modo individual, la investigadora a cargo deberá presentar a los alumnos durante unos minutos unas palabras que serán expuestas ya sea por proyección o por medio de carteleras, mostrara una a una, diferentes palabras, la cual serán resaltadas de un color y de un tamaño diferente al resto de las letras de dicha palabra. Aquella letra o letras que puedan demostrar mayor dificultad de aprendizaje. En cada sesión se presentarán 10 palabras distintas, los alumnos verán cada uno de las palabras por un minuto y deberán fijarse bien en cada una de las palabras, desde cómo está escrita en qué posición cada letra y color para ser capaces de recordarlas una vez sacadas de su vista. Se recordará a los alumnos cada una de las actividades que anteriormente se ha trabajado por medio de la memoria visual, (deletreo, la escritura al aire. etc.) Al finalizar la presentación de las 10 palabras se evaluara mediante un dictado de las mismas palabras expuestas, los alumnos llevaran una ficha de control y ellos mismos evaluaran sus palabras y las corregirán.	
Descripción: considera necesario que en primer lugar los alumnos lleguen a dominar las palabras que mayores errores provocan. Motivo por el cual se les presentaran y trabajaran las 100 palabras que normalmente se escriben mal (vocabulario cacográfico) del mismo modo Barrera 2001 defiende la importancia de trabajar el vocabulario básico como recurso ortográfico.	
Recursos:	

<p>Personales: es necesario la presencia de los alumnos y de la docente a cargo del grupo, así mismo la investigadora presente a aplicar la prueba.</p> <p>Espaciales: el investigador(a) a tomar esta prueba deberá realizar dentro del aula de clases.</p> <p>Temporales: para la realización de esta actividad se considera necesario unos 20 minutos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Materiales: ficha técnica de dictado, palabras didácticas de colores ya sea en digital o por medio de carteleras. Lápiz y colores.
<p>Evaluación: La evaluación será individual, cada uno corregirá sus errores por medio de una ficha didáctica, donde se les aia anteriormente un dictado. El seguimiento de esta evaluación se llevará a cabo por la persona responsable de la presente investigación la cual al finalizar la sección recogiera los datos la cual servirían para cotejar.</p>
<p>Observaciones: La regla número uno en esta actividad es divertirse. El docente debe mostrar al grupo la seguridad y la confianza de que la participación a pesar de que evaluará sus saberes, no repercutirá negativamente en su proceso formativo, de cualquier forma, se puede reforzar y tomar otras rutas para fortalecer esas falencias que se presenten, en tal caso de que se presenten.</p>

Actividad N° 5: Mi personaje fantástico	Duración: 60 Minutos
Espacio: Aula de Clases	Invitados: Docentes y estudiantes
Objetivo: Fomentar en los niños y niñas la habilidad creadora y expresiva en el aula	
Metodología: El desarrollo de la actividad se lleva a cabo bajo una metodología activa escrita a través de la cual los estudiantes evidencias las habilidades creativas por medio del dibujo.	
Descripción: El dibujo es esencial en la infancia, por medio de él, el docente puede identificar diversos factores que se relacionan con la formación del niño; es por ello, que con esta actividad se le da libertad a los estudiantes de que plasmen lo que ellos deseen para su propio personaje fantástico, llevara un nombre y lo podrán decorar con los elementos que ellos tengan a su alcance y con los que deseen.	
Recursos:	

<ul style="list-style-type: none"> • Hoja de papel • Lápiz, colores, marcadores, escarcha, foamy, y demás elementos decorativos.
<p>Evaluación: Con esta actividad buscamos fortalecer nuevamente la creatividad, la imaginación, la creación, la implementación de elementos y la producción. Cada trabajo será evaluado desde los principios del respeto y el amor, aportando a los estudiantes saberes y conocimientos sobre los dibujos presentados.</p>
<p>Observaciones: Resulta de suma importancia que el docente deje en claro que cada dibujo debe ser tratado con respeto y visto con amor, pues queremos evitar que se presenten burlas o comentarios por parte de los niños, que aunque muchas veces estos no son intencionados, pueden generar un aura de malestar en el grupo.</p>

Actividad N° 6: Jugar a escribir	Duración: 60 Minutos
Espacio: Aula de Clases	Invitados: Docentes y estudiantes
Objetivo: Reconer las diferentes letras del abecedario formando palabras sencillas de forma oral y escrita.	
<p>Metodología:</p> <p>Se da inicio al desarrollo de la actividad realizando una retroalimentación de lo visto en las anteriores actividades, seguidamente se le entrega la ficha la estudiante y se le da las indicaciones de que debe completar cada palabra según la imagen y las letras vistas.</p>	
<p>Descripción:</p> <p>Recursos:</p> <p>Personales: es necesario la presencia de los alumnos y de la docente a cargo del grupo, así mismo la investigadora presente a aplicar la prueba.</p> <p>Espaciales: el investigador(a) a tomar esta prueba deberá realizar dentro del aula de clases.</p> <p>Temporales: para la realización de esta actividad se considera necesario unos 20 minutos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Materiales: ficha técnica de dictado, palabras didácticas de colores ya sea en digital o por medio de carteleras. Lápiz y colores. 	

Evaluación: La evaluación será individual, cada uno corregirá sus errores por medio de una ficha didáctica, donde se les ariá anteriormente un dictado. Observar el desenvolvimiento del estudiante Frente a la actividad ejecutada.

Observaciones: La regla número uno en esta actividad es divertirse. El docente debe mostrar al grupo la seguridad y la confianza de que la participación a pesar de que evaluará sus saberes, no repercutirá negativamente en su proceso formativo, de cualquier forma, se puede reforzar y tomar otras rutas para fortalecer esas falencias que se presenten, en tal caso de que se presenten.

Bibliografía

- Marcos infantiles extraídos de las fuentes:
- <http://fotografiasparaphotoshop.blogspot.com.co> www.pinterest.es
- Ministerio de Educación Nacional MEN. (2016). Orientaciones para la formación de familias de estudiantes con discapacidad intelectual/cognitiva, si creemos juntos, aprendemos a vivir juntos.
- Moreno, Y. M., Ramírez, N. J. A., & Agudelo, E. M. G. (2013). Elaboración de una cartilla pedagógica para traducir el lenguaje científico en lenguaje cotidiano. Unipluriversidad, 12, 11-19.
- Rodríguez Jiménez, M. P. (2012). Estrategias para incentivar el aprestamiento para el inicio de la lectura y la escritura (Bachelor's thesis, Universidad de la Sabana).

Conclusiones

Con la investigación se puede concluir que, a través de distintos métodos de recolección de información como la entrevista semiestructurada y la observación, se pueden

evidenciar las causas principales que genera el bajo rendimiento o comportamiento de los estudiantes que presentan déficit de atención y dificultades de aprendizaje.

Es pertinente resaltar la importancia del trabajo investigativo propuesto, pues a través del desarrollo de este se manifiestan las necesidades que presentan la población educativa y se generan propuestas dirigida a aportar soluciones en favor de los estudiantes con dificultades de aprendizaje y de una educación inclusiva.

Así mismo una de las conclusiones que se logró definir es que la sociedad necesita involucrarse más en los proyectos educativos que implementan las instituciones en favor de los estudiantes y que versan sobre temas de interés general.

Finalmente se puede deducir que los estudiantes que presentan déficit de atención y dificultades de aprendizaje requieren ser atendidos adecuadamente por parte de las instituciones educativas, los docentes y los padres de familia, ya que como se evidencio durante todo el desarrollo de la investigación, aún existen muchas falencias en cuanto a la atención de sus necesidades y que si estas no son satisfechas oportunamente la problemática se seguirá presentando día a día en las aulas de clase.

Referencias bibliográficas:

Campos, Y. (2000). Estrategias de enseñanza aprendizaje. Estrategias didácticas apoyadas en Tecnología. Recuperado de: <http://virtuami.izt.uam.mx/e-Portafolio/DocumentosApoyo/estrategiasenzaprendizaje.pdf>.

Congreso de Colombia. (1994). Ley General de Educación. Bogotá: Diario oficial.

Congreso de Colombia. (2009). Ley N° 1346. Artículo 30, Bogotá D.C., Colombia del 31 de julio del 2009.

Congreso de Colombia. (2013). Ley N° 1618. Artículo 5°, Bogotá D.C., Colombia del 27 de febrero del 2013.

Consoli, M. (2008). La teoría de la modificabilidad estructural cognitiva de Reuven Feuerstein. *Investigación educativa*, 12(22), 203-221.

Constitución Política de Colombia. (1991). Art. 13, Art. 44. Asamblea Nacional Constituyente, Bogotá: Magisterio.

Decreto N° 1421. Diario Oficial 50.340- Imprenta Nacional de Colombia, Bogotá D.C., Colombia 26 de agosto de 2017.

Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2012). *Manual de investigación cualitativa*. SI: Gedisa.

Feuerstein, R. (1996). La teoría de la modificabilidad estructural cognitiva. S. Molina y M. Fandos (cord.). *Educación Cognitiva I*, 31-75.

Flores, J. G., Gómez, G. R. & Jiménez, E. G. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.

Gómez, D. & Roquet, J. (2012). *Metodología de la investigación*. México: Red Tercer Milenio. Recuperado de: http://www.aliatuniversidades.com.mx/bibliotecasdigitales/pdf/axiologicas/Metodologia_de_la_investigacion.Pdf.

Junta de Andalucía. (2010). *Manual de atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de discapacidad intelectual*. Andalucía, España: Tecnographic.

Lecompte, M. (1995). Metodología de la investigación cualitativa. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa, 1(1), 1-11.

Ley estatutaria N° 1618. Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad.

Lozano, L. & Martínez, M. (2014). Inclusión educativa de las personas con discapacidad en Colombia.(Educational inclusion for the disabled in Colombia). CES movimiento y salud, 2(1), 45-55.

Martínez, J. (1991). Investigación de mercado cualitativa. México: Prentice Hall.

Ministerio de Educación Nacional MEN. (2006). Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva. Bogotá: El Minsiterio.

Ministerio de Educación Nacional MEN. (2017). Documento de Orientaciones Técnicas, Administrativas y Pedagógicas para la Atención Educativa a Estudiantes con Discapacidad en el Marco de la Educación Inclusiva. Bogotá: EL Minsiterio.

Tamayo y Tamayo (2004) Proceso de la Investigación Científica. 4ta Edición. Mexico. Limusa. Pag. 146. Recuperado de:
<http://tesisdeinvestig.blogspot.com/2012/11/antecedentes-del-problema-segun-tamayo.html>.

Rendon (2012) Hacia una conceptualización de los estilos de enseñanza. Revista Colombiana de Educación, N.º 64. Primer semestre de 2013, Bogotá, Colombia. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n64/n64a08.pdf> .

Libro: estrategias de investigación cualitativa por Irene Vasilachis

Robledo (2006) Observación Participante: informantes claves y rol del investigador. Nure Investigación, n° 42, Colombia. Recuperado de:
www.nure.org/OJS/index.php/nure/article/download/461/450

Acosta (s.f.) ¿Sabes realmente qué es un paradigma? Universidad Politécnica CUJAE, Cuba. Recuperado de: <https://rieoei.org/historico/deloslectores/819Acosta.PDF>.

Jociles (2016) La observación participante: ¿consiste en hablar con “informantes”? QUADERNS-E, 21 (1), Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de:
<https://www.raco.cat/index.php/QuadernseICA/article/viewFile/317138/407207>.

vargas (2012) la entrevista en la investigación cualitativa: nuevas tendencias y retos. volumen 3, número 1, revista calidad en la educación superior, costa rica. recuperado de: http://biblioteca.icap.ac.cr/blivi/coleccion_unpan/bol_diciembre_2013_69/uned/2012/investigacion_cualitativa.pdf .

libro: estrategias de investigación cualitativa por irene vasilachis díaz (2008): “la responsabilidad social de la universidad en la promoción del capital social para el desarrollo sustentable”, recuperado de: <http://www.eumed.net/librosgratis/2008b/402/validez%20y%20confiabilidad%20de%20los%20instrumentos%20de%20recoleccion%20de%20datos.htm>.

corral (2010): “diseño de cuestionarios para recolección de datos”, facultad de ciencias económicas y sociales dirección de postgrado. universidad de carabobo valencia – estado carabobo, venezuela. recuperado de: <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/n36/art08.pdf>.

potosí (2017): “el diario de campo como instrumento para lograr una práctica reflexiva”, congreso nacional de investigación educativa- comie. recuperado de: <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/1795.pdf>.

González y Díaz (s.f.) La importancia de promover en el aula estrategias de aprendizaje para elevar el nivel académico en los estudiantes de Psicología. Revista Iberoamericana de Educación. Centro Universitario José Martí Pérez, Cuba. Recuperado de: <https://rieoei.org/historico/investigacion/1379Gonzalez.pdf>.

Rodríguez, Lorenzo y Herrera (2005). Teoría y práctica del análisis de datos cualitativos. Proceso general y criterios de calidad” Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM, vol. XV, núm. 2, Universidad Autónoma de Tamaulipas Ciudad Victoria, México. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/654/65415209.pdf>.

Valbuena Cueto (2008) Desarrollo de actividades en el aula y el proceso de construcción del conocimiento en alumnos de Educación Básica. Omnia, vol. 14, núm. 3, 2008, pp. 9-31 Universidad del Zulia Maracaibo, Venezuela. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/737/73711121001.pdf>.

Suarez (2010) La tarea. Una revisión de su evolución como concepto (1ª Parte). Asociación para el estudio de temas grupales, psicosociales e institucionales. Recuperado de: <http://www.area3.org.es/Uploads/a3.14.Tarea.VSuarez.pdf>.

ANEXOS.

Anexo 2.

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA A DOCENTES

UNIVERSIDAD DE PAMPLONA FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACION
ESPECIALIZACIÓN EN EDUCACIÓN ESPECIAL E INCLUSION SOCIAL

Título: Estrategias de evaluación e intervención fonoaudiológicas en niños de 3 grado con déficit de atención y dificultades de aprendizaje.

Autora:

A continuación, se realiza una entrevista a los docentes, con el fin de determinar el Determinar las estrategias implementadas con relación a los procesos de evaluación e intervención en niños con déficit de atención y dificultades de aprendizaje la información que se recolecta es netamente confidencial y aporta la construcción y desarrollo de la propuesta investigativa de la autora.

Entrevista N° ____

Nombre del entrevistado: _____

Cargo: _____ **Edad:** _____

1. ¿Conoce usted acerca del tema de con déficit de atención y dificultades de aprendizaje?
2. ¿Qué sabe acerca de los tipos de dificultades de aprendizaje?
3. ¿De qué manera promueve en derecho a la inclusión de los estudiantes con déficit de atención y dificultades de aprendizaje?

4. Todas las actividades pedagógicas que realizan los docentes en la institución desarrollan los procesos académicos de los niños que presentan dificultades de aprendizaje.
¿Porque?
5. ¿Qué estrategias pedagógicas implementa en el aula de clase enfocadas a los niños con déficit de atención y dificultades de aprendizaje?
6. ¿En cuanto a los procesos evaluativos en el aula, realiza actividades individuales o grupales que apoyan los procesos de aprendizaje de los niños con dificultades de aprendizaje?